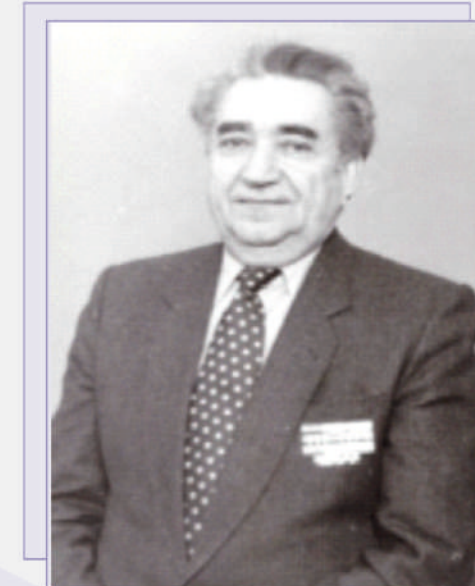


**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

**КАЗАХСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ И
МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА**



Современные языковые контакты: теория и практика

**Сборник материалов
Международной научно-практической конференции,
посвященной 100-летию ученого-лингвиста
Карлинского Аврама Ефремовича,
8 декабря 2023 года**

Алматы

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

КАЗАХСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ И
МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА

**Современные
языковые контакты:
теория и практика**

Алматы, 2023

УДК 80/81
ББК 81.2
С 56

Рекомендовано к печати Ученым советом Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана (Протокол № 5 от 26 декабря 2023 года)

Ответственный редактор:

Доктор педагогических наук, профессор Т.А. Кульгильдинова

Рецензенты:

Доктор филологических наук, профессор Б.К. Мурзалина

Кандидат филологических наук, доцент Д.С. Рыспаева

ISBN 978-601-270-610-9

С Современные языковые контакты: теория и практика. Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию ученого-лингвиста Карлинского Аврама Ефремовича, 8 декабря 2023 года, КазУМОиМЯ имени Абылай хана. – Алматы, издательство «Полилингва», 2023.

В сборнике содержатся материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию ученого-лингвиста А.Е.Карлинского. Сборник включает статьи, которые отражают вопросы современной филологической науки, а также междисциплинарных гуманитарных проблем по следующим аспектам: Карлинский Аврам Ефремович – основоположник казахстанской школы по языковым контактам; билингвизм и языковые контакты, семиотический подход к анализу языковых явлений, языки в современном мире: коммодификация и функциональная значимость, родной, второй и иностранные языки: проблемы преподавания. Статьи даны в авторской редакции.

Сборник предназначен для филологов, методистов, преподавателей вузов, докторантов, магистрантов и студентов.

УДК 80/81
ББК 81.2

ISBN 978-601-270-610-9



© КазУМОиМЯ имени Абылай хана, 2023
© Издательство «Полилингва», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Кульгильдинова Т.А.	Феномен А.Е. Карлинского как преподавателя, ученого, лингвиста и семьянина8
Шаймерденова Н.Ж.	Эпоха и личность: А.Е. Карлинский в научном пространстве Казахстана и мира13
Им С.Б.	Морфонологические явления - характерный признак фузионных языков18
Сюй Мэйцзя, Степанов Е.Н.	У Цзэтянь и Екатерина Великая: общее и различное в деятельности двух императриц (по материалам анализа законодательных текстов)23

СЕКЦИЯ 1.

**КАРЛИНСКИЙ АВРАМ ЕФРЕМОВИЧ – ОСНОВОПОЛОЖНИК
КАЗАХСТАНСКОЙ ШКОЛЫ ПО ЯЗЫКОВЫМ КОНТАКТАМ**

Амирова Ж.Г.	Дихотомия язык – речь в лингвистике начала XXI века в концепции А.Е. Карлинского33
Сарыбаева Б.Ж., Құрымсын М.А.	Карлинский Аврам Ефремович — тілдік байланыстар бойынша қазақстандық мектептің негізін қалаушы38

СЕКЦИЯ 2.

БИЛИНГВИЗМ И ЯЗЫКОВЫЕ КОНТАКТЫ

Абдыханов У.К.	Писатель-билингв как проводник интегрирования различных языковых культур в единое целое43
Амирова Ж.Г., Татаренко Т.Д., Лисариди Е.К.	Билингвизм, интерференция и их основные аспекты47
Баяндина С.Ж.	Языки народов Казахстана и их взаимодействие (социолингвистический аспект)51
Kulbayeva B.T.	The process of intercultural communication: lacunarity and expertise55
Мурзалина Б.К.	Языковые контакты как основа формирования билингвизма и полиязычия в Казахстане63
Сарыбаева Б.Ж., Есіркеп Ә.А., Ualikhanuly A., Tuimebaev Zh.K.	Билингвизм және тілдік байланыстар63 The significance of age and language environment in formation of children's bilingualism67

СЕКЦИЯ 3.

**ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: КОММОДИФИКАЦИЯ И
ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ**

Абдуллаева А.А., Ашимханова С.А.	Метафора как средство создания художественного образа в диалогии «Дарабоз» Қ.Жумадилова71
---	---

Abdreshova G. Zh., Berkimbaeva S. K.	Functional-pragmatic aspects of intensifiers in modern english phraseology76
Abdygaliyeva N.N., Smagulova G.N.	Speech etiquette: linguistic-cultural features of the politeness category in english-speaking society83
Акбембетова А., Шаханова Р. А.	О паремиологическом клише русского и китайского языков86
Аққожина Б.Қ., Дәркенбаева Ж.Қ.	Фразеологиялық тіркестер құрамында берілген атаулар.....90
Айтжанова С.С., Ермағамбетова Л.Н.	Сұрау есімдігінің құрмалас сөйлемде жұмсалы қызметі туралы96
Aluakas Z.E., Akimbekova G.Sh.	Use of metaphor-zoonyms in modern kazakh and english languages99
Berkimbayeva S.K., Saktagan Sh.S.	Preposition in english As an indicator of the character of relations between words105
Байсариева Д.Ф., Беккожанова К. Давлятова Э.М.	The feeling and emotional metaphors IN “Jane Eyre” by Charlotte Bronte108 Проблема иноязычного многокомпонентного словосочетания в современных интернет – медиа115
Doszhan Z.A.	Linguo-semiotic and comparative analysis of kazakh and english mythologems118
Жумашева А.Ш.	Диалог культур и проблемы лингвокультурной интерференции125
Жунусова Т.Б.	Фольклор как инструмент формирования и сохранения культурного наследия130
Kabdulova K.L., Mits A.G.	Translation of realities as an object of cross-cultural communication134
Қажияхметова А.М., Таева Р.М.	Өртүрлі жүйелік тілдердегі нумерологиялық жиынтық тіркестердің ұлттық-мәдени ерекшеліктері140
Kairova D., Berkimbaeva S.K.	A corpus-based analysis of neologisms in computer science discourse147
Khassanova M., Scientific advisor: Suleimenova E.D.,	Transformed idioms in mass media (based on the national corpora of the english language anc and BNC)152
Kussaiynova A., Yersultanova G.	Translation features of the occasionalisms in novel Harry Potter154
Madina D.T.	Foreignization as the way to introduce a new culture (on the example of «Twilight»)161
Мамирова Ш.К.	К вопросу о лингвистических и экстралингвистических факторах, влияющих на стилистические процессы в современном русском языке166

Matzhanova G.Zh., Bakhitzhanova A.B.	Translation peculiarities of slang in the oil and gas field (based on the terminology of TCO, KPO B.V. Companies).....170
Молдаханов Ж.Т.	Особенности перевода медиадискурса174
Муратова А.М.	Көркем аударманың прагматикалық аспектілері179
Ныгметова Б.Д., Ганиева Г.С., Алимова Ш.Ж.	Языковая реализация метафорической модели [театр] → [погода] (на материале русского, казахского и немецкого языков)183
Омашева Ж.М., Давленова А.С., Аманжол М.	Қазақ тілі және «Кодекс куманикус» кітабындағы тілдік ерекшеліктері188
Сарыбаева Б.Ж., Қайролла А.М.	Тілдік құбылыстарды талдаудағы семиотикалық көзқарас193
Се Синь (Xie Xinyi), Хэ Бинци (He Bingqi)	Социально и культурно обусловленные заимствования в русском языке постсоветского периода197
Smagulova A.S., Muratbek N.M. Boribayeva C.B.	The place of translation in political texts in the media202
Tasbolatov O.T., Saurbayev R.Zh.	Ways of transmitting verbal aggression in multi-system languages in political discourse (on the example of pre- election debates)210
Текжанов К.М., Жаева Р.Р.	Языковая ситуация северного Казахстана (по материалам переписи населения 2021 года)215
Тойшибаева Г.К.	Семантико- когнитивный анализ концепта «ҰЯТ/ СТЫД» в казахской и русской лингвокультурах219
Tortay Sh. A., Zhaparova A.Zh.	The stylistic peculiarities of Henry Rider Haggard's adventure novel «King Solomon's Mines»229
Туманова А.Б., Григорьева И.В.	К вопросу об обучении методике свободного ассоциативного эксперимента235
Турарбеккызы Т., Жунусова Ж.Н.	Продуктивные словообразовательные модели наименования лица в языковой системе241
Yushchenko V. A.	Metaphorical understanding in the translation of english proverbs246

СЕКЦИЯ 4.

РОДНОЙ, ВТОРОЙ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ: ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ

Абдыханов У. К.	Творческое многоязычие: основа развития культуры253
Абжанова Т.А.	Применение кейсовой технологии обучения на занятиях по практическому русскому языку259
Alzhanova A. O., Duanina B. I.	To the aspect of multilingual education – modern realia in Kazakhstan264

Demeukulova A.	Information competence of foreign language teachers in higher education269
Дуйсабаева Д. У.	Ана тілін оқытуда лингвомәдени құзіреттіліктің маңызы.....271
Zhambylkyzy M., Kokayeva Rysgul	How multimedia technologies can increase the interactivity and interest of the English language learning process275
Жаңабай С.Ә., Қасымбекова М.А.	“Дебат” интерактивті әдісі арқылы оқушылардың мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыру278
Zholshorayeva Sh.S., Ergazina A.A.	Method of preparation for writing essays in the format of international exams284
Ибадильдина З.Х.	Формирование текстовой компетенции при обучении русскому языку как иностранному290
Исабекова Б.Б.	Изучение русского языка как иностранного на начальном этапе294
Исенбаева Г.Р.	Обучение студентов овладению языковыми единицами английского языка298
Iskakova Zh.	The improvement of vocabulary retention of undergraduate students implementing differentiated instruction303
Казабеева В.А.	Обучение студентов технических вузов компрессии научного текста308
Kazbekkyzy A.	Debates as a tool for the formation of strategic competence of learners in the process of foreign language education.....312
Karlgashev M.	Digital storytelling for developing the future english language teachers media competence316
Kunakova K. U., Koldas M.B.	State policy issue for using artificial intelligence in education system322
Мажен Л.А.	Жоғары оқу орындарында ағылшын тілін оқытудың замануи қарқынды әдістері328
Молдабекова С.И.	Cultivating Cultural Intelligence: A Case Study of Intercultural Competence Development through Online Collaborative Projects332
Нурмагамбетова Ж. С., Аязбаева Б.Х.	Развитие грамотности чтения на уроках русского языка на основе учебных текстов342
Нұрмышева Ш.А.	Таңдалған мәтінді тіл үйретуде тиімді пайдалану әдістері345
Нусретиллаева И.К.	Использование сюжетно-ролевых игр в билингвальном контексте при изучении русского языка как второго (неродного)351
Омарова Г.Е.	Психолингвистические особенности обучения русскому языку как неродному (обучающихся 1 курсов нефилологических специальностей)355

Otrokova A.D.	The role of interactive tools in shaping foreign communicative competence in secondary school foreign language learning361
Сапарбаева А.М.	Формирование и развитие монологической речи в практическом курсе русского языка368
Saduova S.A., Ryspaeva D.S.	The use of project technologies in the formation of intercultural and communicative competencies of students.....370
Sadykova S.A., Zhaksylykova A.Y.	Students' spiritual and moral values in the process of learning english based on the cultural approach376
Садимова Ж. Ә.	Академиялық жазуды үйрену тәсілдерінің күшті және әлсіз жақтары380
Smagulova G.A., Kerimbayeva B.T.	The use of multimedia tools in teaching listening skills.....384
Сыздыкбаев Н.А.	Роль билингвального текста в обучении языку388
Takuova Z. S., Baidusen B. A.	Improvement of foreign language curricula in general education schools of Kazakhstan392
Тулеубаева М.Е.	Место и роль родного языка при обучении иностранному языку студентов нелингвистических специальностей397
Шакенова А. Л., Кулахметова М. С.	Қазіргі білім беру жүйесіндегі болашақ мамандардың мәдениетаралық құзыреттілігі401
Юнусова М. С.	Формирование поликультурной компетентности студентов на занятиях русского языка406
Yang Lili (Янг Лили)	A Probe on Intercultural Communication in English Language Education411

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Кульгильдинова Т.А.,
д.п.н., проф.,
проректор по учебно-методической работе
КазУМОиМЯ имени Абылай хана

УДК 81.0

ФЕНОМЕН А.Е. КАРЛИНСКОГО КАК ПРЕПОДАВАТЕЛЯ, УЧЕНОГО, ЛИНГВИСТА И СЕМЬЯНИНА

Проведение данной конференции, посвященной памяти известного казахстанского ученого-лингвиста, участника Великой Отечественной войны - Авраама Ефремовича Карлинского для КазУМОиМЯ им. Абылай хана имя много значит. С 1957 г. он работал преподавателем, заведующим кафедрой немецкого языка (2-я спец.), деканом в Алма-Атинском педагогическом институте, ныне это Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, в котором он еще работал долгие годы. Его трудовая деятельность в качестве специалиста в области контактологии была связана с созданием первых монографий по теории интеркаляции. Много сил и труда было вложено в разработку теории языковых контактов, где поднимал вопрос о новом подходе к проблеме в условиях казахско-русского двуязычия. Он автор 116 научных публикаций, в том числе 4 монографий. Его монографии последних лет стали бесценным вкладом в национальную филологию и подтвердили высокий уровень научной и педагогической квалификации ученого Авраама Ефремовича, которого мы всегда относим к числу признанных мэтров казахстанской лингвистики. Но наши нынешние студенты знают об этом профессоре только по его трудам, поэтому решила познакомить нашу аудиторию выжимками из статьи «УЧИТЕЛЬ, КОЛЛЕГА, НАСТАВНИК: Авраму Карлинскому — 100 лет», которая была помещена в немецкой газете «*Deutsche Allgemeine Zeitung*» в сентябре 2023 года. В ней говорится, что 18 сентября исполнилось бы 100 лет со дня рождения известного учёного, доктора филологических наук, профессора Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана Авраама Ефремовича Карлинского. Он ушёл из жизни в 2015 году, но оставил много последователей, которые с трепетом носят его имя в своём сердце. В академической среде Аврам Ефремович обеспечил достойную преемственность поколений, проторив дорогу в науку большому числу аспирантов и соискателей. За 50 с лишним лет работы в университете А.Е. Карлинский, начав с должности рядового преподавателя, дошёл до заведующего кафедрой немецкого языка и литературы и декана.

Хотела обратить внимание на вклад А. Е. Карлинского в создание первого учебника казахского языка для русской аудитории, о котором говорит Бектурова А.Ш., выпускница 1982 года, менеджер проектов, Британский Совет при Посольстве Великобритании в Казахстане:

Мой папа, Шабкен Карбаевич Бектуров, работал на кафедре казахского языка и языкознания Алма-Атинского педагогического института иностранных языков им. Гани Муратбаева и обучал казахскому языку преподавателей и сотрудников института. В числе слушателей был и Аврам Ефремович Карлинский, который обратился с предложением о создании учебника казахского языка для русскоязычной аудитории. Немного поколебавшись, папа согласился. Причина его колебаний заключалась в том, что до этого он писал учебники только на казахском языке. Аврам Ефремович сыграл основополагающую роль в создании нашего первого

с папой учебника и задал нам курс на последующие 20 лет, которые стали для меня «золотыми» годами нашего совместного творчества.

Для нас всегда важно, что говорит об ученом Сулейменова Э.Д., доктор филологических наук, профессор Казахского национального университета имени аль-Фараби, конечно, ее воспоминания гораздо шире, чем данная выжимка:

То, что он делал и писал, его жизненный облик и поведение, всегда обоснованное научное слово, бесконечный такт и терпение, дисциплина по отношению к себе и другим – все создавало поражающую цельность научной личности Аврама Ефремовича. Его труды составляют сегодня отдельную лингвистическую школу, где отшлифованы фундаментальные понятия науки о языке, представлен скрупулезный анализ языкового материала с серьезными и панорамными ссылками на самые разные – древние и современные – языки. Все это обогатило и сделало убедительной его концепцию языковых контактов и двуязычия, которая по-прежнему внимательно изучается и без которой невозможно представить казахстанскую теоретическую лингвистику.



В данной газете помещены воспоминания Шайбаковой Д.Д., профессора, доктора филологических наук, которая под руководством - Авраама Ефремовича написала докторскую диссертацию: В 1967 году защитил кандидатскую диссертацию «Очерки по славяно-германским языковым отношениям в IX-XI вв.», стал известным специалистом в области языковых контактов. Он имеет более 120 научных трудов, среди них шесть монографий. Каждая его публикация – явление в науке. Аврам Ефремович говорил: «Не пишу, пока не разберусь сам. Я переписываю каждую работу по несколько раз. Я, наверное, неспособный человек. Другие схватывают моментально, а мне надо было долго копаться в фактах». Подолгу засиживался за письменным столом, до 3-4 часов ночи. Как ученица А.Е. Карлинского могу сказать, что я имела великолепную научную школу и интересное общение с прекрасным человеком.



С удовольствием отметила важность работы Авраама Ефремовича с древненемецкими текстами, о чем поведала **Газиева С.У. доцент, к.ф.н.**, подчеркнув его талант педагога: Аврам Ефремович рассказал, как ему удалось расшифровать старинный немецкий текст в древненемецком варианте «Мерзебургские волшебные заклинания» Merseburger Zaubersprüche, на основе которого он написал свою кандидатскую диссертацию. Это было настолько интересно, что я полюбила этот трудный предмет.

После работала с Аврамом Ефремовичем на кафедре немецкой филологии. Я узнала, какой он внимательный коллега, всегда готовый помочь советом. На 8-марта всегда поздравлял нас чудесными стихами на немецком языке, так я узнала его и как поэта. Аврам Ефремович стал моим научным руководителем, был очень внимательным, чутким наставником. Я многому научилась у него. В этот период мне открылись многие грани этого талантливого человека: он был отличным кулинаром, мог готовить настоящие шедевры. Внимательным и нежным супругом. У него был настоящий творческий дуэт с женой, которая была переводчицей с японского языка и могла переводить с любого языка на русский при наличии подходящего словаря.



Фото из архива семьи Карлинских

Эту же тему о мотивационных способностях А.Е. Карлинского как лектора и педагога продолжает **Поцелуева Ю.Е., к.ф.н. ученица :**

У Аврама Ефремовича был талант преподносить любую информацию доступно и очень интересно. Мы погружались в мир языкознания, социолингвистики, диалектологии и исследовали его. На своих лекциях он говорил об очень сложных вещах, но всегда простым, понятным нам увлекательным языком. Придумывал интересные примеры, аналогии, логические цепочки, часто шуточные. При этом атмосфера на занятиях всегда была рабочей и сосредоточенная, мы ловили каждое его слово. Помню, перед экзаменами Аврам Ефремович нас всегда подбадривал: «Я готов всем вам поставить пятерки, без проблем... для этого вам всего лишь нужно выучить материал». Лекции, семинары, консультации профессора Карлинского всегда были для меня значимыми событиями, которые нельзя было пропускать и на которые нельзя было прийти без подготовки, не выполнив домашнее задание.

О А.Е. Карлинском как полиглоте говорит **Нефедова О.Н., ст. преподаватель Казахстанско-Немецкого университета:**

Во время занятия он мог вдруг вплести в свою немецкую речь пару слов на английском, французском, казахском или украинском языке, так , для рифмы, красоты или нового звучания уже привычной фразы. Это, конечно, очень оживляло занятие и делало атмосферу в аудитории еще более дружелюбной и теплой. Аврам Ефремович был замечательным преподавателем с фундаментальным, системным подходом к своему предмету, кладезем знаний, которые хотелось впитывать. Он делился с нами своим жизненным опытом, высказывал свое мнение по разным ситуациям, по кирпичику формируя и укрепляя важные моральные, этические основы мировоззрения. Уважать себя, уважать других, ценить то, что имеешь, уметь брать на

себя ответственность – такая планка моральной, этической чистоплотности и честности в моем характере благодаря опыту общения с Авраамом Ефремовичем.



Коллега А.Е. Карлинского **С.Н. Тохтахунова** подчеркивает значимость заседаний кафедр, на которых обсуждались научно-методические проблемы: На базе кафедры второго иностранного языка была создана кафедра «Немецкий язык/ вторая специальность», руководил которой А.Е. Карлинский. Преподаватели, работавшие на этой кафедре, были распределены им по факультетам с учетом второго языка преподавателя. Заседания нашей кафедры были похожи на семинары, вопросы, которые мы обсуждали, были связаны с особенностями методики преподавания немецкого языка, где учитывались как родной язык студента, так и его первый иностранный. Мы, словно губка, впитывали, все, что разъяснял нам А.Е. Карлинский, и внедряли в учебный процесс. Почти каждый член кафедры занимался исследованием интерференции изучаемых языков на фонетическом, лексическом и грамматическом уровнях, что после отражалось в учебных пособиях.



В газете также помещены воспоминания детей и внуки Авраама Ефремовича, в которых прослеживается мысль, что их отец и дедушка отличался большой любовью к семье и всячески проявлял заботу обо всех членах семьи. **Карлинский С.А., сын:** Отец вместе со своей частью отступал к Сталинграду, где их полк был полностью разбит при переправе через реку Донец. Отец оказался среди тех нескольких человек, которые смогли перебраться на нашу сторону. После этого его часть была переформирована, он попал на север, в составе Волховского фронта освобождал Ленинград, прошел всю Прибалтику и закончил войну в Восточной Пруссии. Молодых солдат оставляли служить и после окончания войны. Он отслужил еще два года в бывшей Восточной Пруссии, общался там с местными немцами и там же принял решение изучать не химию, как он хотел раньше, а посвятить себя изучению немецкого языка.



Карлинская М.А., дочь: Есть люди, которые ну просто должны стать преподавателями, и папа из их числа. Помню, как он демонстрировал просто чудеса терпения и настойчивости, пытаясь втолковать мне правила использования арифметических действий где-то в первом классе. Он обладал поразительными памятью и эрудицией, запоминал все здесь и сразу и уже не забывал. Я могла спросить у него все, что угодно, например, из области истории и литературы и с ходу получить подробную справку с именами и датами.

Он любил свою работу и своих студентов, часто говорил, что восхищается ими. И ещё, что хорошо работать с молодёжью – при этом сам остаёшься молодым.

Карлинская Е.С., внучка: Ещё у нас была небольшая дача, обеденный столик и над ним висел виноград. Его посадил дедушка. И когда мы ели дедушка иногда срезал самую красивую гроздь к столу. Он дружил с соседями и брал меня с собой. Я тоже подружилась со всеми и ходила помогать, собирать картошку. На дачу нас возил дедушка на своей машине. Я до сих пор помню запах в салоне, это, наверное, запах резины и чехлов для сидений, раскаленных на солнце. Дедушка любил готовить. И ко всему подходил основательно. У них с бабушкой было много рецептов на квадратных карточках. Целая картотека. Когда мы приходили в гости дедушка иногда рассказывал о войне. Но это были не грустные, а какие-то повседневные истории, про людей, про быт. Он играл на мандолине и пел песни на украинском. Я могу много написать. Получается не стройный рассказ, а обрывки воспоминаний.



УДК 81.1

Шаймерденова Н.Ж.,

доктор филологических наук, профессор,
директор НИИ тюркологии и алтаистики,
профессор кафедры русской филологии и
мировой литературы. Казахский национальный
университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан
e-mail: turkology.ri@gmail.com

ЭПОХА И ЛИЧНОСТЬ:

А.Е. КАРЛИНСКИЙ В НАУЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КАЗАХСТАНА И МИРА

Аннотация: В статье, посвященной 100-летию казахстанского лингвиста А.Е. Карлинского, раскрывается образ ученого, германиста, доктора филологических наук, профессора в контексте современной эпохи и с опорой на образование и науку. Автор обращает внимание на актуальность поставленных А.Е. Карлинским проблем, изучение которых требует глубоких размышлений, исследований и, что особенно важно – это переиздании его трудов, создание сайта и архива. При этом автор опирается на личностные характеристики ученого с широким кругозором и владеющего многими языками. Автор обращает особое внимание на то, что ученый-германист изучал важнейшие аспекты взаимодействия языков, методологии исследования, и, будучи членом диссертационном совете в Казахском национальном университете имени аль-Фараби, неоднократно выступал в качестве оппонента и председателя экспертной комиссии.

Ключевые слова: личность, эпоха, германистика, взаимодействие языков, университет, наука, ученый

Как известно, 2023 год богат своими юбилеями, только что Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана отметил свой юбилей, которому посвящены были ряд мероприятий и форумов, а сегодня уже встречаемся на Международной научно-практической конференции «Современные языковые контакты: теория и практика», посвященной 100-летию ученого-лингвиста Аврама Ефремовича Карлинского. Этот юбилей особенно важен, поскольку вся трудовая деятельность выдающейся личности нашей эпохи была связана с институтом иностранных языков, а ныне КазУМОиМЯ. Хочется выказать свое восхищение руководством вуза и профессорско-преподавательским составом, так как в этом старейшем вузе нашей страны в соответствии с давними традициями, работают педагоги высшей квалификации, зарекомендовавшие себя как специалисты по различным языкам и профилям обучения, которые всегда работали в сложнейшей сфере языкового образования и в унисон с государственной программой трёхязычия задолго до того, как принят была эта программа.

Также хочу выразить свою признательность за приглашение на эту конференцию и возможность поделиться своими размышлениями о творчестве ученого, с которым мне посчастливилось жить рядом, работать, видеть и переписываться в тот период, когда я уехала в Астану. Считаю, что это великое счастье знать и слышать таких ученых как А.Е. Карлинский, М.М. Копыленко, С.Е. Исабеков, К.Ш. Хусаинов и мн. др. Ведь все мы работали в одном диссертационном совете в КазНУ имени аль-Фараби, обсуждая диссертации, дискутируя, общаясь на заседаниях и неформально на различных мероприятиях.

Очень часто я думаю о тех, с кем судьба меня познакомила и подарила радость научного общения, и понимаю, что лучшие вузы формируются тогда, когда в них есть очень мощный профессорско-преподавательский состав, который, собственно говоря, и создаёт ту

необыкновенную ауру и необыкновенную энергетику учёности, научности, интеллигентности, где молодое поколение студентов, магистрантов, докторантов получает первые навыки и умения научного исследования и переводческого мастерства.

Наше поколение 70-80-х годов выросло в ярких красках солидных научных форумов, ярких встреч, интереснейших лекций. В 1995–1996 году я приходила на занятия по древнегреческому языку в вашем университете, где занятия вёл профессор М.М. Копыленко, погружавший нас в мир античности и компаративистики, а это было нелегко. Именно поэтому я восхищалась ученым, и взяла на себя смелость написать рецензию на его книгу [1]. Осваивать дисциплины и изучать научные труды казахстанских ученых, уже тогда известных и почитаемых за рубежом, постигать лингвистическую науку через серию книг «Новое в зарубежную лингвистику», начиная с «Контрастивной лингвистики» [2], было крайне сложно, но вместе с тем интересно и ответственно. Для меня это была эпоха инсайтов (ежедневного озарения), но и не только для меня, а и для присутствующих на нашей конференции преподавателей, ведь нам преподавали корифеи науки, мы и работали с ними рядом, и в этом есть счастье общения, познания, профессионального роста.

Сегодня мы обсуждаем проблемы взаимодействия языков и связанных с ними вопросы языковых изменений, выявляем позитивные и негативные стороны языкового развития, языковых контактов и языковых сдвигов. Все это находит отражение в трудах А.Е. Карлинского [3]. Ценности трудов учёных сегодня, когда мы переступили порог XXI века, особенно замечены и об этом можно судить по прослушанным докладам и выступлениям, в частности, проректора по учебно-методической работе Т.А. Кульгильдиновой, ученицы нашего юбиляра Д.Д. Шайбаковой, почетного гостя и докладчика, работающего сейчас в Китае Е.Н. Степанова и аспирантки С.Е. Степановой. С почтением и глубоким уважением к заведующей кафедрой профессору С.Ж. Баяндиной и всем членам кафедры, подготовивших данный форум, собрав всех ученых, и это важный этап в сохранении лингвистического наследия А.Е. Карлинского и других ученых.

Мы понимаем, что сегодня как никогда важно новое прочтение трудов наших корифеев, переводы их трудов на казахский, английский, немецкий языки, важно научное осмысление и необходима популяризация идей и концепций ученых. При этом следует, усвоив теоретико-методологические основы авторов предшествующих эпох, проводить свои исследования с опорой на достижения отечественной и зарубежной лингвистики.

Все, кто знал и работал рядом с А.Е. Карлинским знают, что он был необыкновенным человеком, любознательным и устремленным, его научные горизонты привлекали внимание окружающих. Он был настоящим учёным, переводчиком, лингвистом, обладавшим особой интуицией.

В процессе подготовки к вашей конференции я обратила внимание на интервью филологов, работавших рядом с Абрамом Ефремовичем. Эта публикация была 19 сентября 2023 года в преддверии нашего форума и включала несколько интервью, раскрывающих личность А.Е. Карлинского. В том числе высказывания профессора Э.Д. Сулейманова, которая написала: «Его взвешенное, объективное и всегда осведомленное мнение высоко ценилось нами. Он умело использовал свои знания применительно к предмету практически любой защищаемой диссертации, поражая всех диапазоном эрудиции и многочисленными ссылками на древнегреческие и латинские источники, на многочисленные европейские языки, на работы известных и неизвестных аудитории авторов» [4]. Далее она вспоминает о том, что ее восхищение с годами росло, а значительную роль в этом сыграла совместная работа в диссертационном совете в КазНУ имени аль-Фараби. Хочу напомнить, что это было начало работы первого в Казахстане диссертационного совета по теории языка. 10.02.19 и по сравнительно-историческому, типологическому и сопоставительному языкознанию – 10.02.20. В этом совете А.Е. Карлинский, будучи активным членом диссертационного совета был экспертом, оппонентом, давая ценные объективные рецензии. Параллельно мы встречались на

форумах в вашем университете, в Институте языкознания имени А.Байтурсынова Академии наук Республики Казахстан. А.Е. Карлинский с особым уважением относился к директору Института языкознания АН РК профессору К.Ш. Хусаинову.

Один раз в месяц А.Е. Карлинский приходил на заседания диссертационного совета и это был праздник науки. Он оппонировал, никогда не сидел просто, равнодушно взирая на защиту, он всегда внимательно слушал соискателей, и с интересом задавал много вопросов. Я помню, как и на моей защите докторской диссертации он задавал вопросы по сравнительно-историческому языкознанию, и спрашивал, знакомы ли мне труды учёных-германистов, которые обращались к глоссам (эта тема моего исследования). Конечно, мне – русисту, возможно, и необязательно было бы знать немецких ученых, но на мое счастье, спасла фундаментальная московская школа, которую я прошла в аспирантские годы. Нас просто заставляли штудировать и знакомиться с литературой по теме на всех языках, поэтому я сказала, что знакома с работами Ф.Оттена, Ф.Майнеке и др., которые обращались к проблемам глоссирования.

А.Е. Карлинский всегда спокойно, дружески и уверенно ставил высокую планку для молодых ученых и он очень хотел, чтобы все соответствовали ей, всячески помогал молодым ученым, направлял на поиски научной литературы и называл книги и научные статьи, которые по его мнению необходимо было молодому поколению прочитать и осмыслить. Он внимательно слушал каждый доклад и делал свои заметки, а если тема была актуальной и понравилась, то мог выразить восхищение и высказать своё мнение. Я помню, когда защищала докторскую диссертацию моя ученица – Ж.С. Бейсенова, а тема ее была связана с эпизоотологической терминологией и она рассматривала зоонозы– инфекционные заболевания животных, то А.Е. Карлинский выступил в качестве неофициального оппонента и отметил: «очень хорошо, что научный руководитель даёт тему своему соискателю, исходя из его профессиональных потребностей, ведь соискатель работает в Зооветеринарном институте, а тема дает возможность овладению профессиональной компетенции». Он отметил, что именно в этом наблюдается рост учёного. Также он подчеркивал, что исследовательский материал зачастую несет прикладной характер исследования. В этой связи проведение комплексного исследования эпизоотологических терминов, позволило соискательнице разработать двуязычный терминологический словарь. Сейчас, когда мы прошли этап пандемии и коронавирусной инфекции особенно актуальным, становится темы Ж.С. Бейсеновой, которая выполнена была на материале названия инфекционных болезней животных и их наименования в казахском и русском языках. Здесь мы наблюдаем и народные названия, и латинские названия, и методологию. Каждая защита соискателей представлял собой размышления ученых, дискуссии, выявление лингвистических проблем и дальнейших перспектив исследований.

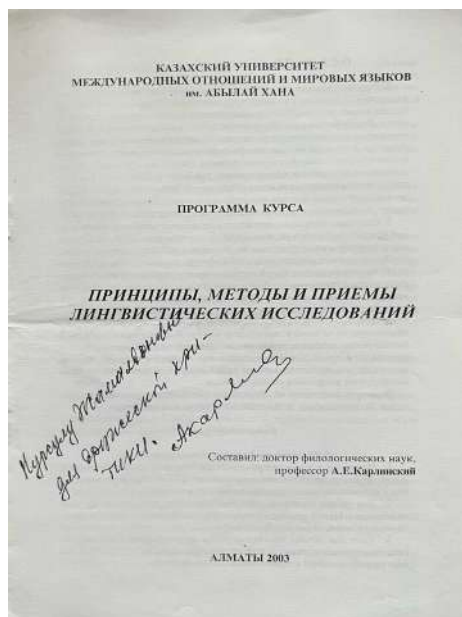


Это фотография была сделана на международной конференции в КазУМОиМЯ очень давно, и здесь слева от меня профессора С.Е. Исабеков, А.Е. Карлинский, Э.Д. Сулейменова. Сколько интересных идей было высказано тогда, а какие потрясающие доклады казахстанских ученых было на пленарном и секционном заседаниях!

Книги А.Е. Карлинского (у меня они дома в личной библиотеке, и они всегда под рукой). Именно их я рекомендую студентам, магистрантам, докторантам, поскольку в там заложены все

основополагающие аспекты по языковому взаимодействию, методологии исследований, германистики. Нам следует подумать о том, чтобы создать сайт и разместить там его научные труды, чтобы они были доступны для каждого, кто начинает свою исследовательскую работу. Особенно ценны книги с его автографом, с пожеланиями, которые писал А.Е. Карлинский. Возможность собрать их на одном сайте представляется интересной, ведь в них также будет

отражаться уникальная личность ученого. Красивый ровный почерк, уверенное прописывание каждой буквы, и его подпись, которую любой графолог охарактеризовал бы, связав с лучшими чертами и свойствами ученого. Глядя на подписанные им книги и письма, адресованные мне, я все время вижу уникальную личность Педагога и Ученого.



Рассматривая личность ученого, мы естественным образом связываем ее с научной биографией, условиями конкретной эпохи, интеллектуально-образовательной средой, в которой он работал. Это дает возможность лучше раскрыть личность, по-новому взглянуть на его научные публикации. Много лет назад мы создали команду, работающую над научно-просветительским проектом «Эпоха и личность», возглавляемую канд. филол. наук М.А. Бурибаевой. На страницах этого проекта мы размещаем научные биографии казахстанских и зарубежных ученых, а также фото и видео по мероприятиям, посвященных филологам. Каждый год в мае ко дню Победы мы проводим научный семинар, посвященный лингвистам – участникам Великой Отечественной войны. Я часто вспоминаю, как в своих воспоминаниях Абрам Ефремович рассказывал, что лингвистика спасала ему жизнь в период войны и в прямом, и в переносном смысле. Все самые трудные военные годы он

читал уникальный лингвистический труд ученого Уриеля Вайнрайха.

Возвращаясь к прошлому, я понимаю, как печально, что тогда в 80-е – 90-е годы мы не подходили к каждому дню как к историческому событию, практически не вели дневников, не делали записи, не давали интервью. Возможно, еще предстоит нам найти архивные материалы, собирать их и опубликовывать, чтобы следующее поколение молодых ученых знало и почитало выдающихся ученых и их труды. Не просто знакомилась с творчеством ученого и педагога, а находила те проблемные точки, которые можно решить сегодня в эпоху компьютерных технологий, а также выбирали авторские термины и сводили их в один глоссарий или словарь. Комплексное изучение старых источников, опубликованные и порой не переизданных, позволит нашему молодому поколению филологов обратиться к постижению новых смыслов и научных истин.

Сегодня, мы также не случайно говорим про этот проект, ведь он имеет поддержку коллег из различных вузов и организаций. У нас небольшая команда, и хочется, пользуясь случаем пригласить в проект для активной работы в качестве волонтеров. Создание и внедрение данного проекта позволяет заполнить лакуны, которые имеются в филологической науке вообще и в лингвистике в частности. Проект «Эпоха и личность» первоначально задумывался как социо-гуманитарный проект, чтобы была возможность проводить исследовательскую работу по всем направлениям, вести поисковую работу по выдающимся ученым. И, конечно же, идея этого проекта оказалась всеобъемлющей, а учёным, мы знаем, важно осмысливать труды предшественников. При этом наши учёные с середины XX века и до начала XXI века продолжают анализировать истоки казахстанской лингвистики, и рассматривать детально концептуальную линию каждого ученого. Важны критико-обобщающие работы, ведь они способствуют развитию научного мышления. Например, интересно, что в книге З.И. Комаровой, изучающей основополагающие труды ученых, представлены материалы по лингвистическим методам, методике и технологиям научных исследований в лингвистике, в качестве образца приводится и книга А.Е. Карлинского [5]. При этом она включает критику, как бы дискутирует с автором, что очень важно для формирования критического мышления молодого поколения ученых.

Научные дискуссии были в молодости А.Е.Карлинского и получили сегодня распространение, например, дискуссионный клуб «Тарап» в КИМЕПе. Созданные в Алматы и других городах дискуссионные клубы позволяют осмыслить многие научные проблемы, ведь только в дискуссии мы находим то, что может дальше продвинуть филологическую науку. В своей книге З.И. Комарова пишет, что постановка «проблемы обусловила поиск её решения, который на данном этапе первого десятилетия XXI века может рассматриваться, как только создание предпосылок и истоков системной методологии»[5:26]. Как раз у истоков системной методологии стоят многие ученые и в качестве примера она анализирует научную публикацию А.Е. Карлинского. Такие высказывания для нас также важны и поэтому необходимо собирать ссылки на издание, автора, а также указывать время рецензирования и т.д. Они являются показателем цитируемости автора книги и востребованности его трудов.

Научно-просветительский проект «Эпоха личность» вдохновила наших учёных подать грант, который в этом году завершается. В рамках другого исследовательского проекта Министерства науки и высшего образования «Germanica в Казахстане: язык, этнос, личность в социолингвистической, лингвоперсонологической и линводидактической перспективе» была подготовлена статья в Википедию канд. филол. наук Д.Б. Аманжоловой о А.Е. Карлинском. Однако те, кто работает с википедией (удобный ресурс стихийной лексикографии) понимает, насколько трудоемким является процесс работы с ним и размещения там словарной биографической статьи. Зачастую википедия даёт отказ или «отторжение», иногда не включает кого-то, поскольку при размещении материала в обязательном порядке важны и нужны подтверждающие официальные документы и публикации в открытой печати. Вместе с тем назрела особая необходимость размещения информации о казахстанских лингвистах в этом востребованном ресурсе. Сейчас мы работаем над составлением такого рода материалов по тюрко-славике, но дело в том, что в Википедии должны быть указаны официальные источники и ссылки на интервью, газеты, зарубежные и отечественные издания, не принимает этот ресурс, например, материалы фэйсбука или других распространенных интернет-ресурсов. Поэтому нам, конечно, очень важно, чтобы было как можно больше официальных публикации (тираж которого значителен) и материалы биографии, опубликованных в таких сборниках, как материалы сегодняшней конференции, интервью, биобиблиографические указатели. Потребность в таких источниках все больше возрастает.

В заключение хотелось бы отметить, что нам еще предстоит большая работа по изучению и сохранению лингвистического наследия А.Е. Карлинского, ведь важно опубликовать его кандидатскую диссертацию, которая хранится в вашем вузе и является ценным источником для изучения научного стиля и формирования русского языка как языка науки.

Прочтение трудов А.Е. Карлинского и знакомство с его научной биографией позволяет раскрыть его личность как ученого в контексте современной эпохи, а популяризация его идей и концепций позволит как можно больше людей познакомить с личностью ученого и педагога. Обсуждаемые в его трудах проблемы, особенно касающиеся языковых контактов, взаимодействия языков, выявления случаев интерференции, интеркаляции требуют дальнейших исследований и имеют перспективы.

Научная биография ученого А.Е.Карлинского – это пример для всех нас и это возможность осмысления различных этапов истории казахстанской лингвистики. А.Е.Карлинского является образцом педагога элитарного типа, а обращение к его биографии и трудам дает возможность раскрыть многие вопросы, столь важные для современной молодежи: как следует жить, что читать, как выступать, как работать, вести научный поиск, изучать языки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шаймерденова Н.Ж. «Копыленко М.М. Palaeoslavica. – Алматы: Евразия, 1995» // Филологические науки. – 1996. – № 2. – С. 120-123. Рецензия на книгу М.М. Копыленко «Palaeoslavica». – Алматы, 1995.

2. Новое в зарубежной лингвистике. Контрастивная лингвистика/ Нерознак В.П. (Ред.). Пер. с англ., нем., франц. Вып. XXV, М: Прогресс, 1989. – 440 с.

3. Карлинский А. Е. Сравнительно-сопоставительное изучение языков: интерференция. – Алма-Ата, 1989; Основы теории взаимодействия языков. Алматы, 1990; Принципы, методы и приемы лингвистических исследований. Алматы, 2003; Взаимодействие языков: билингвизм и языковые контакты. Алматы, 2011.

4. Учитель, коллега, наставник: Авраму Карлинскому 100 лет// Deutsche Allgemeine Zeitung, 19 сентября 2023 г. [Электронный ресурс] URL: <https://daz.asia/ru/pismo-chitatelja-2/> (Дата обращения: 21.12.2023).

5. Комарова З.И. Методология, метод, методика и технология научных исследований в лингвистике: учеб. пособие / З.И. Комарова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2013. – 820 с.

Abstract: in the article devoted to the 100-th anniversary of the Kazakh linguist A.E. Karlinsky the image of the scientist, Germanist, doctor of philological sciences, professor in the context of modern era and with the support of education and science is revealed. The author draws attention to the relevance of the problems posed by A.E. Karlinsky, the study of which still requires deep reflection, research and, what is especially important - it is the republishing of his works, the creation of a website and archive. The author relies on the personal characteristics of the scientist with a broad outlook and mastering many languages. The author pays special attention to the fact that the Germanic scientist studied the most important aspects of the interaction of languages, research methodology, and, as a member of the dissertation council at the Al-Farabi Kazakh National University, repeatedly acted as an opponent and chairman of the expert commission.

Key words: personality, era, Germanica, language interactions, university, science, scientist

УДК 81-2

Им С.Б.,
д.ф.н., проф.,
Узбекский государственный
университет мировых языков,
г. Ташкент, Республика Узбекистан

МОРФОНОЛОГИЧЕСКИЕ ЯВЛЕНИЯ – ХАРАКТЕРНЫЙ ПРИЗНАК ФУЗИОННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. В работе рассматриваются морфонологические явления–ударение и чередование, которые определяют выбор конкретного суффикса в процессе синтеза звукового облика слова в словообразовании. Они определяют фузионный характер флективных языков. Однако и суффикс может определять морфонологический производного слова: чередование и ударение.. Что наводит на мысль о том, что структура морфонологической единицы гораздо сложнее: она может проявляться в таких морфонологических явлениях, как ударения, чередование фонем и альтернация аффиксов.

Ключевые слова. Морфонология, морфонема, фузия, агглютинация, альтернация, ударение, чередование, суффикс.

Морфонологические единицы выражают и определяют единство слова в русском языке. Использование морфонема является необходимым условием построения словоформ, распознавания слова в речи и построении новых слов по правилам словообразования .Явления

фузии в русском только начинает изучаться. Основы морфонологии как самостоятельной дисциплины были заложены Н.С. Трубецким и его последователями – членами Пражского кружка. Однако морфонологические изыскания пражцев затрагивали лишь область синтагматики, т.е. законы построения звуковых цепей. Вопросы классов чередования фонем и ударения на уровне словоизменения ученым не затрагивались. Они были описаны частично проф. В.А. Редькиным в Академической грамматике-70 [9, с. 425-485; 10]. Вопрос о чередовании фонем и ударения находится на определенной стадии исследования, а вопрос о чередовании суффиксов не исследован практически, хотя он затрагивается в работах С.Б. Им.

Цель работы состоит в исследовании значимости морфонологических явлений в выявлении фузионного характера русского языка.

Фузионный характер русского языка, в отличие от агглютинирующих языков, в частности, узбекского проявляется в чередовании фонем, подвижности ударения в склонении, спряжении, словообразовании.

Объектом нашего исследования является фузия русского языка, которая находит своё выражение в чередовании ударения, фонем, а также суффиксов. Теоретические обоснования названных 3-х типов чередования получили в работах проф. В.А. Редькина, С.Б. Им. Однако описание фузии затрагивает лишь отдельные моменты словоизменения и русского именного словообразования. [2,3,4,5,6].

Впервые понятие «морфонология» было введено Н.С. Трубецким. Объектом изучения морфонологии, по его мнению, являются альтернации фонем, т.е. чередования, не обусловленные фонетической позицией, например, *лечу –летишь*, где ч//т; *мять- мну'*, , где м согласный и чередуется с гласным а,, *сохнутъ-сушить*, гласный чередуется гласным о//у.. [11, с. 116].

Общее представление об альтернации Н.С. Трубецкой назвал морфонемой. Имеются в виду альтернационные характеристики всей совокупности класса словоформ. Член чередования назван Н.С. Трубецким альтернантом. Так, чередование ч//т' в паре слов *лечу – летишь*, чередования ударения типа *водá - вóду* и чередование суффиксов *желтинá - желтизнá (- ина // - изна)* Н.С. Трубецким не рассматривались. [11, с. 116].

Другим объектом морфонологии Н.С. Трубецкой считал явление сандхи – это фонетические изменения, происходящие на стыке морфем, композитов, слов. Фактически Н.С. Трубецкой выделил парадигматические явления морфонологии – морфонемы – и синтагматические – сандхи. Впоследствии идеи Н.С. Трубецкого получили развитие в «*Projet de terminologie phonologique standarditsee*» [16, с.309-326].., а также в трудах ряда американских лингвистов – последователей Л. Блумфильда [12, с. 105;13, с.38-59; с.180-181].

Системный подход к проблемам фузии предполагает решение вопросов об уровне статусе морфонологии. Расхождения в трактовке данного вопроса уже наметились в литературе. Так, Э.А. Макаев и Е.С. Кубрякова относят морфонологию к межуровневым ярусам русского языка, так как, по их мнению, морфонология русского языка использует единицы фонологии(фонемы) и морфологии (морфемы) [7, с. 114]. Н.С. Трубецкой рассматривал морфонологию как раздел фонологии . [11, с. 116]., а М. Комарек и Э. Станкевич включали её в раздел морфологии [15, с.145-161;17, с. 353-356]. Проф. А.А. Абдуазизов считает, «что морфонологические чередования обусловлены словообразованием», но являются объектом изучения морфонологии. «Морфонологические ряды чередований довольно распространены в славянских языках, что связано с их флективным строем, тогда как они вовсе не встречаются в тюркских языках, которые относятся к агглютинативному строю, согласно морфологической (типологической) классификации языков» [1, с. 43]..

Проф. В.А. Редькин и С.Б. Им выделяют автономный морфонологический уровень. Данный уровень характеризуется своими особыми единицами – морфонемами, дифференциальными признаками, корреляциями и нейтрализацией корреляций, что доказывает автономность уровня морфонологии. В настоящее время имеется лишь одно исследование, описывающее словообразовательные категории в терминах морфонем :альтернации ударения, чередования

и суффиксов как выражения морфонологических единиц, доказывающих фузионную природу русского языка на примере словообразования [2, с. 63-73; 2, с.315-322% 6, с.16-30]..

Признаниестатусаморфонологиидаётправо на выделение автономных морфонологических единиц, не принадлежащих ни к уровню фонологии, ни к уровню морфологии. Эта задача решалась в рамках Московской морфонологической школы, представленной в работах проф. В.А. Редькина.

Восновеформированияпредставленияоморфонологическойединице лежитидея тождества морфемы Московской фонологической школы: морфемы считаются тождественными, если их различия выражаются в некотором правиле. Но правило, определяющее тождество морфемы, является морфонологическим. Если тождество морфемы выражает единство слова, то тогда морфонологическое правило является средством, выражающим и определяющим единство слова. В этом заключается смысл дальнейшей эволюции морфонологических взглядов. Исходная посылка Московской школы морфонологии, представленная в работах проф. В.А. Редькина в объяснении морфонологических средств, создаёт тенденции к обособлению морфонологии в особый ярус языка со своими единицами. Как справедливо замечает А.А. Реформатский, «в морфонологии есть свои позиции, но они не те, что для фонологии. Это очень интересная тема, о ней можно писать и докладывать» [10, с. 22].

Понятие морфонологической позиции дает основание для выделения автономных морфонологических единиц. Под позицией понимаются условия, определяющие реализацию и функционирование каких-либо единиц, характеризующихся определенными дифференциальными признаками (ДП). Эта задача решается в работах проф. В.А. Редькина.

На основе описания морфонологические единицы ударения и чередования фонем, произведенных проф. В.А. Редькиным, мы можем дать предварительное определение морфонеми как единице морфонологического уровня языка. Морфонема – это класс ДП альтернатив ударения или фонем, характеризующий данный класс слов.

В докторской диссертации С.Б. Им «Морфонологические явления в процессе синтеза звукового облика слова (на материале имен существительных)» был выявлен факт чередования аффиксов, который показал, что чередование аффиксов является обязательным и универсальным свойством фузии русского языка, по крайней мере, в именном словообразовании. Описание показало, что отношения необратимой предсказуемости построения звукового облика слова могут идти не только от ударения и чередования фонем к аффиксу, но и наоборот, тогда имеет место сложная система зависимости, при которой характер доминации может меняться, что раскрывает сущность фузионного характера русского языка, при котором ударение и класс альтернантов производящего предсказывают алломорф, а алломорф может предсказать альтернант ударения и альтернант производного (вариабельность алломорфа). Под алломорфом понимается конкретная манифестация варианта словообразовательного аффикса, который, помимо сегментного элемента, содержит в себе акцентные и альтернационные морфонологические характеристики, связанные между собой отношениями доминации. Тогда единицы, рассматриваемые как морфонеми, и единицы, рассматриваемые как алломорф, можно включить в некую, более широкую систему морфонологических единиц. Отсюда следует, что любой структурно значимый компонент, в том числе и аффикс, может рассматриваться в отвлечении от плана содержания и входить в систему морфонологических единиц.

Для понимания значимости морфонеми, т.е. отношения морфонеми к системе языка в целом, необходимо определить ее парадигматические и синтагматические характеристики. Исследуя парадигматику, мы выявляем общее представление об альтернании ударения, фонем и аффиксов, иными словами, выявляем морфонеми фонематических, просодических и суффиксальных альтернатив. Вариант является объектом речи, а парадигма – языка. В синтагматике выявляются правила совместной выполнимости и последовательности членов указанных альтернатив, или альтернантов, в данном конкретном слове, что решает проблему исчерпывающего описания морфонологической системы в рамках сосюрровской дихотомии – парадигматика - синтагматика.

Сформулированные принципы исследования позволили определить тактику морфонологического описания словообразования русского языка. Первоначально в описании решается задача исследования парадигматики морфонологических средств и проблемы доминанции морфем производящих над суффиксом, затем описывается доминанция суффиксов над ударением и консонантным исходом производных. Здесь исследуется синтагматика, т.е. совместная выполнимость в рамках звуковой цепи суффиксов с ударением и консонантным исходом производного.

Было произведено морфонологическое описание существительных женского рода с суффиксами **-ость (-есть)**, **-ота (-ета)**, **-ина**, **-изна**. Все множество морфонологических вариантов отражено в таблице. Анализ и описание обусловленности алломорфа суффикса ударением и классом альтернантов производящего.

Таблица 1 - Морфонологические условия выбора алломорфов суффиксов абстрактных имен существительных

Класс альтернантов	Ударение производящего				
	АА	АВ	АС	ВС	ВВ
I	-ость	-ость	-ость -ота -ина	-ость -ота	
II	-ость	-ость -ина	-ость -ота -ина -изна	-ота -ина -изна	
III	-есть	-есть	-ота(- ета) -ина		-ота
IV	-ость	-ота -ина -изна	-ость -ота -ина -изна	-ость -ина -изна	
VI	-ость			-ота -ина -изна	-ота
VIII	-ость	-ость -ота -ина -изна	-ость -ота -ина -изна	-ость -ота	

Из описания абстрактных имен существительных с суффиксами **-ость (-есть)**, **-ота (-ета)**, **-ина**, **-изна**. можно увидеть, что существуют общие ограничения по ударению производящих и классу альтернантов, например суффикс **-ость (-есть)** невозможен при акцентной кривой ВВ и основах на <j>.

Дальнейшие ограничения на выбор суффикса обнаруживаются в рамках данного класса альтернантов и обусловлены акцентной кривой производящего, что указывает на фузионный характер анализируемого класса слов. Фузионная природа суффикса **-ость(-есть)** выражается как в общих запретах, так и в ограничениях по ударению производящего в рамках отдельно взятого класса альтернантов.

Суффиксы **-ота (-ета)**, **-ина**, **-изна**, относящиеся ко II классу ударения, недопустимы при ударении производящего АА и основах на <j>. Такие же ограничения со стороны ударения производящего и класса альтернантов существуют для каждого суффикса.

Исходя из этого, в работе приводятся формулировки фузии и агглютинации, которые не противоречат общепринятым, так как в основе определения агглютинации лежит тот же принцип автономности, а в основе определения фузии – принцип взаимообусловленности ударения, чередования фонем и аффиксации. Традиционные определения фузии не объясняют причин фузии. Мы же постарались раскрыть характер фузии, и как она проявляется, так как в традиционном понимании все сводится к морфологической вычленимости морфем. При этом при определении агглютинации соблюдается тот же принцип автономности морфонологических компонентов, а при определении фузии – принцип их взаимообусловленности.

Отсюда агглютинация – это такая система построения звукового облика слова, при которой аффиксация автономна, а прочие морфонологические элементы (ударение и альтернатия фонем) ей подчинены.

Фузия же – это такое соотношение между ударением, альтернатией фонем и аффиксацией в построении звукового облика слова, при котором имеет место неавтономность перечисленных элементов, прежде всего аффиксации.

Таким образом, для выяснения фузии русского языка, которая состоит в выборе морфонологического варианта производного слова, в морфонологии учитываются парадигматические характеристики производящих, представляющие ударение и консонантный исходосновыпроизводящего, т.е. правила чередования морфем в различных морфонологических позициях, и правила синтагматики морфонологических объектов в рамках одной звуковой цепи. Тем самым решается проблема исчерпывающего описания морфонологической системы русского языка в рамках сосюрдовской дихотомии – парадигматика – синтагматика.

Практическое применение работы обусловлено социальной функцией русского языка как языка межнационального общения одного из мировых языков. Чтобы распознавать и воспроизводить русский язык, необходимы навыки и умения в области фузионных характеристик русского языка. Что диктует необходимость теоретических исследований, касающихся фузии русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Абдуазизов А.А. О взаимосвязи словообразования и морфонологии. //Ўзбекистонда хорижий тиллар. – 2015. – № 5(0). – С.40-48.
- 2 Им С.Б. Значимость морфонологических явлений в словообразовании диминутивов среднего рода. //Вестник Челябинского государственного университета. – 2020. – №7. – С.63-73.
- 3 Им С.Б. Морфонологические явления в словообразовании диминутивов мужского рода. //Горизонты современной русистики.// Сб статей Международной научной конференции, посвященной юбилею акад. В.Г Костомарова. (30-31 января 2020г.). – М.: 2020. – С. 315 - 322.
- 4 Им С.Б. Статус морфонологии как лингвистической дисциплины и объект её изучения //Ўзбекистонда хорижий тиллар. – 2020 – № 1(30). – с .10-21/.
- 5 Im S.B. Significance Of Morphophonological Elements In A Nominal Word Formation As A Manifestation Of The Fusion Of The Russian Language // Journal of Critical Reviews. Vol 7, Issue 5, 2020, pp. 265-271.
- 6 Им С.Б. Роль морфонологических элементов в словообразовании абстрактных имен существительных с суффиксом -ость (- есть). – Тамбов, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. – С.16-
- 7 Макаев Э.А., Кубрякова Е.С. О статусе морфонологии и единицах её описания. //Единицы разных уровней грамматического строя языка и их взаимодействие. – М., 1969. – С. 87-119.
- 8 Редькин В.А. Альтернатия (чередования фонем)// Грамматика современного русского литературного языка. – М., 1970. – С. 425-485.
- 9 Редькин В.А. Акцентология современного русского языка..- М:Просвещение, 1971.–223 с.
- 10 Реформатский А.А. Каков статус морфонологии, где границы меду фонологией и морфонологией. // Базисные проблемы фонологии. (Ответы на вопросы). – Донецк, 1968. – С. 22.
- 11 Трубецкой Н.С. Некоторые соображения относительно морфонологии. //Пражский лингвистический кружок. – М., 1967. – С. 116; Trubtzkoj

- 12 Bloomfield L. Minomin imorphonemics. // TCLP. Vol. 8. – Pr., 1935. –p.105-115.
13 Gussmann E. Phonology, Analysis and Theory // Cambridge University Press, 2002.- p.58 – 59.
14 Haspelmath M. Understanding morphonology. – London, Arnold, 2002, pp. 180–181.
15 Komarek M. Sur l' appreciation fonctionnelles des alternances morphonologiques // TCLP. Vol. 1. – Pr., 1964. – C. 145-161; Haspelmath M. Understanding morphonology. – London, Arnold, 2002, pp. 180–181.
16 Projet de terminologie phonologique standaritsee. // TCLP. Vol. 4. – Pr., 1931. – p. 309-326.
17 Stankievichz E. The accent patterns of the Slavic verb. // American contributions to the 6th international congress of slavists. 1968. Vol. 1. The Hague - Paris. – C. 353-376.

Abstract. The work examines morphonological phenomena, namely stress and alternation, which determine the choice of a specific suffix in the process of synthesizing the sound image of a word in word formation. They determine the fusional character of inflected languages. However, a suffix can also determine the morphonological image of a derived word: alternation and stress. Which suggests that the structure of a morphonological unit is much more complex: it can manifest itself in such morphological phenomena as stress, alternation of phonemes and alternation of affixes.

Key words. Morphonology, morphoneme, fusion, agglutination, alternation, stress, suffix.

УДК [811.161.1+811.581]'94(510).03/(47).066

Сюй Мэйцзя,

магистрантка Факультета русского языка и литературы Института иностранных языков Хунаньского педагогического университета, г. Чанша, Китай, xumeijia@yandex.ru

Степанов Евгений Николаевич,

доктор филологических наук, профессор факультета русского языка и литературы Института иностранных языков Хунаньского педагогического университета, г. Чанша, Китай stepanov175@163.com

**У ЦЗЭТЯНЬ И ЕКАТЕРИНА ВЕЛИКАЯ:
ОБЩЕЕ И РАЗЛИЧНОЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДВУХ ИМПЕРАТРИЦ
(ПО МАТЕРИАЛАМ АНАЛИЗА ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ)**

Аннотация. У Цзэтянь и Екатерина II – это правительницы феодальных эпох в китайской и российской истории. Они правили в разное время, в разных условиях развития своих стран, в разных цивилизационных эпохах. Время и обстоятельства требовали проведения по многим направлениям внутренней и внешней политики Китая и России совершенно разной политики, например, в области обращения с дворянством и дипломатии. Однако потребность в экономическом и социальном развитии стран приводила к тому, что обе императрицы, проявляя поистине государственный подход к руководству своими странами, предпринимали аналогичные решения в области экономического, культурного, образовательного развития Китая и России. Важно отметить, что они внесли значительный вклад в улучшение положения женщин.

Ключевые слова: У Цзэтянь, Екатерина II, Китай, Россия, исторический, императрица, государственное управление.

Из биографий У Цзэтянь и Екатерины II

У Цзэтянь и Екатерина Вторая были в разное время двумя выдающимися правительницами двух империй. Сравнивая их подходы к государственному управлению, мы обнаружили поразительное сходство в решении многих трудных задач, стоявших перед ними как главами государств. В то же время, по некоторым аспектам наблюдается диаметрально противоположное видение проблем и путей их устранения.

Во время расцвета феодальной империи Китая история династии Тан была на время прервана. Этот перерыв был вызван единственной женщиной-императором древнего Китая У Цзэтянь. Она попала в гарем, когда ей было 14 лет, став наложницей императора Тайцзуна Танского (Ли Шимина). Император не был к ней благосклонен, поэтому она, понимая бесперспективность пребывания в гареме, обратила своё внимание на наследника престола Ли Чжи. Во время болезни Ли Шимина между У Цзэтянь и наследником престола Ли Чжи завязались отношения. После смерти Ли Шимина, в соответствии с дворцовыми правилами, У Цзэтянь, как и другие бездетные наложницы, стала монахиней и жила в монастыре Чанъань. После восхождения на трон Ли Чжи, её вернули во дворец, и она стала любимой наложницей императора. Позже Ли Чжи назначил императрицей У Цзэтянь, когда же он стал слабеть, У Цзэтянь стала участвовать в управлении династией, а в 690 году добилась смены династии Тан династией Чжоу и стала императрицей. Она управляла страной почти полвека до вынужденного отречения от престола из-за государственного переворота, когда ей было 80 лет.

София Фредерика Августа, будущая Российская императрица Екатерина Алексеевна (Екатерина Вторая), была дочерью Кристиана Августа фон Анхальт-Цербста, принца одного из небольших немецких княжеств, а по материнской линии она была родственницей герцогов голштинских. В 14 лет она была избрана женой внука Петра Великого и наследника российского престола Петра III (Карла Ульриха, герцога Гольштейн-Готторпского). С 1744 года Екатерина прибыла в Россию, приняв титул великой княгини [1, с. 1].

Сходства подходов к управлению государством У Цзэтянь и Екатерины II

Политика в области культуры и образования

Обе императрицы уделяли большое внимание развитию образования и культуры. Китайский историк Ду Ю (735–812 гг.) писал: «У Цзэтянь хорошо разбиралась в истории литературы. Во времена своего правления она начала отбирать талантливых людей, в качестве критерия рассматривая то, как человек писал статьи. Отец учил своего сына, а старший брат учил этому младшего, все именно так и поступали. И тех, кто смог отличиться в этом плане, тех принимали на работу при императорском дворе, таким образом человек мог выразить благодарность родине и прокормить семью. При такой политике даже дети могли вести дискуссии о литературе» [4, т. 15, с. 84]. Цель открытия Смольного института благородных девиц Екатерина Великая видела в том, чтобы «...дать государству образованных женщин, хороших матерей, полезных членов семьи и общества» [12].

Правление династии Тан длилось более 280 лет, но в истории У Цзэтянь имеет довольно положительную оценку, и её статус императрицы сохранился в официальных учебниках истории. Годы её правления отмечены как период эффективного государственного управления, позволившего Китаю сделать значительный рывок в своём развитии.

Наиболее значимые реформы в период правления У Цзэтянь касались вопросов объективного отбора и продвижения талантливых людей на государственную службу. Самым большим вкладом стало развитие системы государственных экзаменов *кэцзюй*. Китайская аристократия противилась такой системе, поскольку эта система лишала сыновей аристократов права становиться чиновниками по рождению, а не по реальным талантам, знаниям и умениям. У Цзэтянь считала, что никто не может стать чиновником, не пройдя испытания *кэцзюй*. Система экзаменов на право занимать должность в государственной службе, аналогичная древней системе *кэцзюй*, работает в Китае до сих пор.

У Цзэтянь лично проводила экзамены для десятков тысяч кандидатов в Лояне, отправляя хорошие работы в провинцию Шан Шу (аналог нынешнего Госсовета), чтобы люди знали, кого она может рекомендовать на должность чиновника. Она также впервые учредила «военный *цзюй-жэнь*» для отбора людей с военными талантами, значительно расширив источник талантливых военных.

Такая система быстро полюбилась народом, так как люди получили возможность служить государству не по кровному родству, принося пользу его гражданам. Большинство высоких чиновников Династии Тан имели звание *цзиньши* (высшая учёная степень в системе государственных экзаменов *кэцзюй*). В обществе возникла ситуация, в которой «сильными не рождаются, а становятся» [10, с. 61]. С надеждой на продвижение появилась новая динамика в консервативной бюрократической системе отбора. Это имело особое значение для древнего Китая и повлияло на его дальнейшую историю.

Упор У Цзэтянь на систему императорских экзаменов в значительной степени способствовал развитию культуры и образования в то время и в последующих поколениях, вследствие чего люди стали больше ценить учёбу. У Цзэтянь также уделяла большое внимание нравственному воспитанию. Она выступала за то, чтобы научить народ быть добродетельным, не завидовать людям, не говорить о них плохо и не предъявлять им ложных обвинений. Требования к придворным чиновникам не были снижены: чиновники должны были читать «Дао дэ цзин», «Канон сыновнего благочестия» и «Аналекты Конфуция», а также читать по одному классическому произведению в год и применять полученные знания на практике [6, с. 32]. Считалось, что эти книги влияют на развитие характера, высокой морали и нравственности. А это было обязательным для князей и высокопоставленных чиновников, поскольку помогало личным примером добродетели оказывать влияние на народ. Для У Цзэтянь воспитание морали было вопросом национального выживания.

Во время правления Екатерины II на европейском континенте были широко распространены идеи Просвещения. Сама императрица была воспитана на идеях западного Просвещения, поэтому передовое мышление повлияло и на образовательные модели её семьи. В период правления Екатерины II французский язык был в Европе международным и оставался мелиоративным вплоть до середины XX века. Поэтому в России были популярны французская придворная культура и искусство. Реформы Екатерины II и успехи по присоединению к России исконных русских территорий привнесли в страну новые идеи и повлияли на изменения в менталитете русского народа.

В целях продвижения образования в России Екатерина II поощряла создание школ, государство выделяло средства на строительство училищ и академий, финансово содержало деятелей науки, культуры, литературы, что привело к расцвету научной и творческой мысли в стране. Среди этих людей были и революционные мыслители, такие как А. Н. Радищев и Н. Н. Новиков, выдающиеся учёные-естествоиспытатели, такие как И. И. Ползунов и И. П. Кулибин, талантливые литераторы, такие как Г. Р. Державин, Д. И. Фонвизин, Н. М. Карамзин [7, с. 148].

Для подготовки более качественных кадров Екатерина II отправила большое количество талантливых студентов в страны Западной Европы: Англию, Францию и Германию. Там они изучали языки, этику, философию, математику, достижения технических наук, новейшие технологии промышленного производства. Кроме того, Екатерина II пропагандировала образ жизни европейской аристократии и стремилась создать кодекс поведения, соответствующий стандартам русской аристократии, а также моральные качества, которые были характерны для высшего сословия, такие как вежливость и учтивое общение.

В 1764 году Екатерина II основала первое женское училище – Смольный институт для девочек дворянского сословия, однако уже в 1765 году при Смольном институте было создано Мещанское училище для девочек мещанского сословия. Смольный институт значительно улучшил условия получения женщинами высшего образования [8, с. 71]. Хотя многие считают образование в Смольном институте слишком суровым и закрытым, создание этого

учебного заведения положило начало российскому женскому образованию, включавшему в себя и социальное воспитание. Это повысило социальный статус женщины и способствовало впоследствии повышению роли мнения женщины в семье и обществе.

Экономическое развитие ранней династии Тан привело к появлению большого количества землевладельцев среднего и низшего класса, которые стремились участвовать в политике и иметь политический статус, но раньше отвергались знатными землевладельцами. Хотя уже существовала система императорских экзаменов на учёную степень, мест было относительно немного. У Цзэтянь учла чаяния этих мелких и средних землевладельцев, введя императорские и военные экзамены, развивая императорские экзамены и расширяя источники талантов.

Кодекс поведения в придворном образовании, введённый Екатериной II, установил нормы морального поведения для дворянства, а также разделение по статусу, выражающее положение властного класса. Она видела недостатки России, сравнивая её с передовыми европейскими странами, и отправляла людей учиться, активно занималась развитием образования в самой России.

То значение, которое и У Цзэтянь, и Екатерина II придавали культуре и образованию, сыграло очень важную роль в подготовке кадров страны и повышении культурного уровня народных масс, что гарантировало стране высокое качество и стабильное развитие.

Экономическая политика

В 674 году У Цзэтянь внесла 12 предложений по улучшению управления государством, причём, некоторые из них были направлены на поддержку и развитие сельского хозяйства. Например: «1. Поощрять людей заниматься растениеводством и животноводством, снижая для них налоги. 2. Освободить крестьян от барщины в Чанъане и его окрестностях. <...> 5. Сократить строительство того, на что тратятся излишние человеческие ресурсы» [13, т. 4].

Развитию экономики Китая способствовала международная торговля, на развитие которой У Цзэтянь также обращает серьёзное внимание: «Иностранцам в Китае, которые приезжают для занятия бизнесом, разрешено заниматься торговлей на территории Китая. Пока у них есть законные документы таможенного оформления, им разрешено совершать сделки между своими странами и Китаем» [16, т. 7].

Екатерина II, понимая, что предпринимательская деятельность людей позволит улучшить экономическое положение страны и общества, стремилась к тому, чтобы люди свободно занимались ею: «Всем и каждому дозволяется и подтверждается добровольно заводить всякого рода станы и рукоделия производить, не требуя на то уже иного дозволения от высшего или нижнего места» [11].

Экономика – основа жизнеспособности любого государства и его граждан, поэтому те, кто находится у власти, обязаны очень много внимания уделять её постоянному развитию. Любая идеология предусматривает определённые подходы к организации экономического развития страны. Исходя из экономической политики, и Китайское государство VII–VIII вв., и Российское государство XVIII века были феодальными державами. Однако экономика Китая часто отличалась от династии к династии и от правителя к правителю, как и в России во времена правления разных императоров. Сопоставление экономической политики У Цзэтянь и Екатерины II свидетельствует о поразительном сходстве подходов этих двух императриц к решению вопросов жизнеобеспечения государства и общества.

У Цзэтянь всегда подчёркивала, что «основой государства должно быть сельское хозяйство», и придавала большое значение его развитию. Экономика мелких фермеров была основой развития страны. В начале правления династии Тан общество было стабильным, а население быстро росло. Понимая зависимость страны и её народа от сельского хозяйства, У Цзэтянь приказала снизить крестьянские налоги. Эти меры стабилизировали основу развития страны, что, в свою очередь, дало умеренный толчок развитию промышленности и торговли, способствуя дальнейшему подъёму экономики. В 685 году У Цзэтянь написала книгу под названием «Путь министра» и издала её для всей страны. Эта книга унаследовала идеи предыдущего императора,

который ставил сельское хозяйство на первое место [18, с. 42]. По её мнению, фермерство было основным способом сделать страну сильной, а людей богатыми. Чтобы привлечь большинство людей к работе в сельском хозяйстве, заинтересовать их, необходимо было соответствующим образом обучить чиновников. Императрица требовала от госслужащих разрабатывать документы и представлять для обсуждения указы, в которых предусматривались меры по улучшению условий сельскохозяйственного производства. В качестве основного критерия продвижения по госслужбе региональных чиновников она выделяла степень обработки полей и наличие продовольствия в регионах. Кроме того, У Цзэтянь выступала против массового производства украшений и предметов роскоши, предназначенных для удовольствия богатых и влиятельных людей [18, с. 43]. Результат долгой и кропотливой работы У Цзэтянь в этом направлении не заставил себя долго ждать: страна из года в год получала хороший урожай зерна, а запасов продовольствия всегда было достаточно.

Хотя значение сельского хозяйства ставилось выше других экономических направлений, У Цзэтянь не забывала уделять внимание и коммерческому направлению. Так, во время правления У Цзэтянь была отменена система равномерного наделного землепользования, которая привязывала человека к земле и приводила к малоэффективному использованию рабочей силы. Люди получили возможность уезжать в города на работу в торговле и разных ремёслах. Многие люди уезжали в крупные города, такие как Лоян и Янчжоу, чтобы заниматься мелким бизнесом [10, с. 61]. В результате такой политики усилилась экономическая мобильность общества, более динамичным стал обмен между городом и деревней, увеличился экономический потенциал страны, стала более развитой культура земледелия.

Во времена правления У Цзэтянь особое развитие получила внешняя торговля Китая. Со времён династии Тан производство шёлка стало одной из важнейших отраслей промышленности равнинных территорий Китая. У Цзэтянь придавала большое значение выращиванию тутового дерева и разведению шелкопряда, а также ткачеству парчи, что считалось в то время основной отраслью национальной экономики. Она поощряла оживление торговли по Шёлковому пути в северном и южном направлениях и продажу китайского шёлка на азиатские и европейские рынки, продолжая политику династии Тан и способствуя экономическому процветанию страны. Благодаря Шёлковому пути процветали государственная и частная торговля и дружественные культурные контакты между Востоком и Западом. Во время правления У Цзэтянь Шёлковый путь, соединявший Азию и Европу, достиг своего пика.

Для защиты стабильного развития страны китайская императрица создала два военных наместничества на западе: Аньси и Бэйтин. В результате этого территории, подконтрольные китайской власти, достигли Центральной Азии, и появилась западная граница с Да Ши (Аравийской империей) [3, с. 29].

Екатерина II понимала необходимость усиления связей между регионами такой громадной страны как Россия и развития промышленности. Она поощряла развитие капиталистического производства, однако свободных рабочих рук для этого производства не хватало, поскольку в стране была сильна система крепостной зависимости крестьян от своих помещиков. Таким образом, во второй половине XVIII века, несмотря на очевидность несовершенства крепостной системы, она всё ещё являлась основным фактором экономического развития России, и именно во время правления Екатерины II крепостное право достигло своего пика. Однако в целях удовлетворения экономических потребностей внешней экспансии России в период правления Екатерины II наблюдался значительный рост экономики и социальной инфраструктуры, поскольку императрица предпринимала активные шаги в направлении капиталистического уклада в России. При ней были изданы указы, предоставившие больше свободы торговле и промышленности. В 1775 году Екатерина II отменила промышленную монополию и торговые ограничения, но запретила ввоз из-за границы товаров, которые могли быть произведены в России. Поощрялись ремёсла, фабричное и заводское производство [17, с. 132]. Ускоренное развитие промышленности и торговли не только усилило мощь и влияние России, но и подняло

её международный авторитет. Понимая зависимость своей власти от поддержки дворян, которые были крепостниками, Екатерина II вынуждена была поощрять развитие капиталистической промышленности и торговли, не расшатывая основ крепостного права. За годы правления Екатерины II строились новые порты, многократно увеличилась международная торговля России, развивалась промышленность.

Различия в политике правления У Цзэтянь и Екатерины II

Анализируя формы государственного управления, которые были использованы в деятельности У Цзэтянь и Екатерины II, необходимо учитывать разные условия их царствования, разные цивилизационно-временные и культурные пространства, в которых они жили, разницу традиций китайского и российского общества. При общности задач, направленных на общественное развитие стран, управляемых ими, нужно учитывать и разницу во внешнем влиянии на Китай VII–VIII вв. и Россию XVIII в. со стороны соседних государств и режимов.

Внешняя политика

Внешняя политика У Цзэтянь была направлена на мирную дипломатию, а внешняя военная стратегия основывалась на обороне и отсутствии активных нападений на другие страны. Правители соседних стран приняли и были готовы поддерживать политику паритета, которой придерживался тогда Китай. Так, Сы Мугуан об этом написал так: «Доверенные лица У Цзэтянь побудили правителей некоторых соседних государств потребовать сделать из меди и железа Тяньшу и установить за пределами главных ворот дворца, чтобы прославить величие династии Чжоу и достижения У Цзэтянь. Главы различных государств потратили на это огромные деньги. Тяньшу был построен после того, как сама У Цзэтянь дала добро на его строительство» [15, т. 81].

Будучи бывшей супругой императора Тан Тайцзуна и фавориткой императора Тан Гаоцзуна (Ли Шиминя), У Цзэтянь хорошо знала секреты и пути реализации политики двух императоров. На её выбор политики управления в начале карьеры сильное влияние оказала их напористая политика. Так, сначала У Цзэтянь смотрела на Корейский полуостров с позиции восстановления территории династии Хань и дальнейшего контроля над всем полуостровом. В целях укрепления власти династии Тан на всей материковой части северо-восточной Азии требовалось устранить угрозу со стороны этого полуострова. Позже, после корректировки политики, У Цзэтянь уже не стремилась к установлению владычества над всем Корейским полуостровом, а довольствовалась восстановлением области правления династии Хань к северу от реки Датун. Династия Тан также перестала проводить жёсткую политику в отношении государства Силла на Корейском полуострове, а вместо этого начала с ними переговоры [2, с. 24]. Отношения между династией Тан и соседней Японией также очень показательны для мирной внешней политики У Цзэтянь, поскольку она активно стремилась установить дружественные отношения с этой страной. В этот период число и масштаб японских посланников, направленных к династии Тан, были огромными, а культурный обмен между Китаем и Японией был хорошо развит. Что касается некоторых областей Центральной Азии, которые уже находились в границах династии Тан, У Цзэтянь унаследовала и продолжила курс императоров Тайцзуна и Гаоцзуна, создав столичное правительство, в то время как отношение к областям, которые не входили в границы династии Тан, было более пассивным. Некоторые персидские и среднеазиатские государства просили династию Тан прислать войска, чтобы помочь им в борьбе с арабами, но династия Тан вежливо отказывалась [3, с. 29]. Как видно, династия Тан поддерживала тесные и дружеские отношения со своими соседями, но была пассивна по отношению к более отдалённым регионам и не стремилась активно устанавливать с ними контакты.

Мирная внешняя политика периода правления У Цзэтянь создала мирную международную обстановку, которая благоприятствовала политическому, экономическому и культурному развитию династии Тан и заложила основу для последующего «правления Кайюань». Мирные отношения с соседними странами, особенно с Японией, чья культура испытала сильное влияние китайской культуры эпохи династии Тан, привели к развитию более мирной международной

обстановки. Это стало примером мирной дипломатии для будущих поколений.

В отличие от У Цзэтянь, политика Екатерины II была более радикальной. В 17 и 18 веках Россию считали в Европе слабым государством, несмотря на усиление военной мощи при Петре I и победу в Северной войне. Однако Россия всё ещё уступала Пруссии, Австрии и Франции в военном отношении и в международном статусе. Когда Екатерина II пришла к власти, она начала вести гибкую внешнюю политику и воспользовалась конфликтами и судебными спорами между европейскими странами для расширения территории в этой части страны. Для этого она стремилась разделить Польшу, занять северные берега Чёрного моря и присоединить Балканы. Екатерина II мечтала создать великую евразийскую империю с шестью столицами: Санкт-Петербургом, Москвой, Берлином, Веной, Константинополем и Астраханью. С 1767 по 1796 год для реализации этого плана было проведено 32 призыва на военную службу более чем 1,25 миллиона человек [17, с. 131]. В то время Россия не жалела сил для строительства и развития Черноморского флота, чтобы господствовать в Чёрном море. Во время правления Екатерины II было проведено шесть крупных внешних войн. Екатерина II придавала большое значение западной границе России и поставила перед собой цель создать барьер безопасности для России от западноевропейских стран. Граница была продлена до рек Неман и Западный Буг. Общая площадь территории, присоединённой к Российской империи в период правления Екатерины II составила 120000 км² [5, с. 120]. Приведём пример из текста Петербургской конвенции о первом разделе Польши: «Река Двина образует естественную границу между двумя государствами почти до особенной границы между Витебским и Полоцким воеводствами, и следуя по этой границе до пункта, где соединяются три воеводства: Полоцкое, Витебское и Минское; от этого пункта граница пойдёт по прямой линии до истока реки Дручи при местечке Орша, а оттуда следуя по течению этой реки до впадения её в Днепр, так, что все Мстиславльское воеводство, как по сю, так и по ту сторону Днепра, и обе оконечности Минского воеводства выше и ниже Мстиславльского воеводства по сю сторону новой границы и Днепра будут принадлежать Российской империи» [14].

В результате двух войн с Османской империей Россия присоединила Крым и, в конечном итоге, овладела Чёрным морем, получив южный выход к морю, который был мечтой российских правителей со времён Петра I. При Екатерине II в состав Российской империи также вошли многие земли Северного Кавказа и Грузии, часть Молдавии. Территории, присоединённые к России во время её правления, включали много культурно и экономически развитых областей, и высокоразвитая культура этих территорий оказывала определённое влияние на культурные процессы, происходящие в России. Кроме того, строительство новых портов и городов на побережье Чёрного моря способствовало развитию международной торговли.

Отношение к дворянству

Отношение к дворянству у двух императриц было разным. Об У Цзэтянь читаем: «У Цзэтянь подозревала, что каждый учитывает только свои собственные интересы, и, поскольку она находилась у власти в течение длительного времени, она знала о недовольстве аристократии», поэтому У Цзэтянь решила приучить аристократию к дисциплине путём их запугивания. Она разрешила людям писать доносы на знатных людей и чиновников, «и те, на кого донос был написан, не могли сами влиять на разбирательство» [15, т. 203, с. 6439].

Екатерина II, в целом, поддерживала дворянство, даруя его представителям привилегии и особые права, например: «Всякого рода преступления (благородного), коим десять лет прошло, и чрез таковое долгое время они не сделались гласны и по оным производства не было, все таковыя дела повелеваем отныне предать, есть ли где об них взыскатели, истцы или доносители явятся, вечному забвению. Телесное наказание да не коснётся до благородного. <...> Подтверждаем на вечныя времена в потомственные роды российскому благородному дворянству вольность и свободу» [9].

У Цзэтянь родилась в знатной семье, когда у власти находилась аристократия. Позже, когда она претендовала на трон, дворяне выступали категорически против [6, с. 46]. Для

борьбы с ними У Цзэтянь начала проводить курс на укрепление власти народа. Она стремилась устранить политических конкурентов и врагов и укрепить свою власть после восхождения на трон. Выше мы указывали на то, что У Цзэтянь ввела и постоянно совершенствовала экзамен на право занимать государственные должности. Система государственных экзаменов *кэцзюй* сама по себе имела эффект разрушения монополии аристократии на чины в госслужбе.

Диктатуру же Екатерины II должны были поддержать дворяне, крестьяне и новая буржуазия. 2 мая 1785 года по указу императрицы Екатерины II была издана «Жалованная грамота дворянству», формулирующая и закрепляющая права и привилегии дворянства, которое отныне резко отделялось от других сословий и именовалось «благородным сословием» [17, с. 132]. Это усилило позиции дворянства в управлении государством и, в то же время, усиливало поддержку ими власти императрицы. Екатерина II защищала, в первую очередь, интересы дворянства. Именно поэтому её политические реформы были приняты дворянами, а сопротивление им оказалось незначительным.

Не проводя очень жёсткую внешнюю политику, У Цзэтянь смогла обеспечить дружественную внешнюю среду, избегая милитаризма, экономя бюджет и предоставляя больше возможностей для национального развития. Мирная обстановка позволила ей принять более жёсткие меры против знати на внутреннем фронте. Баланс между внутренними и внешними делами укрепил правление династии.

Екатерина II, хорошо понимая глубину зависимости своей власти от крепостников, не решилась на конфронтацию с ними, а предложила дворянам привилегии, заручившись в обмен на это их поддержкой своей внешней политики, которая привела к победам в войнах с Османской империей и Польшей.

Выводы

Трудности восхождения на трон У Цзэтянь и Екатерины II сформировали в них необычайную государственную мудрость, чрезвычайную стойкость и целенаправленность в реализации поставленных задач. Благодаря этому результаты их правления для государств и граждан превосходят результаты правления многих правителей-мужчин. 34-летнее правление Екатерины Великой вошло в историю как “золотой век монархии”. В этот период был расширен политический охват России до самого сердца Европы, изменены географический, экономический, социальный, культурный, этнический облик страны. Во время правления У Цзэтянь упор на укрепление сельского хозяйства и торговли сыграл важную роль в социально-экономическом развитии Китая. Использование императорских экзаменов для отбора чиновников способствовало демократизации общества, его культурному развитию, социальной мобильности и стремлению людей к получению образования. Всё это заложило прочный фундамент для последующего расцвета Китая. Внешнюю политику У Цзэтянь и Екатерины II и их отношение к старой знати можно назвать диаметрально противоположными, но обе они принимали решения, основанные на сочетании насущных потребностей своих стран и возможностей общества. Императрицы были едины в своих взглядах на многие вещи: и У Цзэтянь, и Екатерину II особенно беспокоили вопросы подготовки кадров государственных служащих, развития экономики, культуры и образования. Они обе признавали, что важнейшей отраслью благополучия стран было сельское хозяйство, однако аграрная экономика должна быть усилена промышленным производством и торговлей. Обе императрицы внесли неоценимый вклад в улучшение положения женщин в обществе. В эпоху феодализма У Цзэтянь и Екатерина II, будучи талантливыми правителями, долгое время удерживали политическую власть в государствах, основанных на патриархальной модели общества. Социальный статус и право голоса женщин были усилены, традиционные этические нормы были значительно ослаблены. Это стало важной частью истории как Китая, так и России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверьянова В. Д. Екатерина вторая Великая. Жизнь и деятельность / В. Д. Аверьянова // Исторический путь России : из прошлого в будущее : Материалы междунар. науч. конф.,

посвящённой 800-летию со дня рождения Великого князя Александра Невского : в 3-х т. / Под ред. С. И. Бугашева, А. С. Минина. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2021. – С. 17–20.

2. Би Сяохуэй (毕晓晖). Внешняя политика в период У Цзэтянь (武则天时期的对外策) : Магистерская диссертация (硕士学位论文). – Гирин (吉林) : Цзилиньский университет (吉林大学), 2008. (на кит. яз.).

3. Го Индэ, Цзян Чунь (郭应德、江淳). История китайско-арабских отношений (中阿关系史) // Экономический журнал Жибао (经济日报出版社). – 2001. – С. 29 (на кит. яз.).

4. (Династия Тан) (唐) Ду Ю (杜佑). Тонгдянь (通典). – Пекин (北京) : Чжунхуа (中华书局), 1984. – Т. 15 (卷一五). – С. 84 (第84页).

5. Ли Аньци (李安琪). Российская императрица междурасового происхождения – Екатерина II (俄罗斯异族血统女皇——叶卡捷琳娜二世) // Молодой литератор. – 2012. – Вып. 24 (青年文学家). – С. 120 (на кит.яз.).

6. Ли Ян (李岩). Исследование имперской политики в династиях У и Чжоу (西周时代的相权与皇权政治研究). – Сиань (西安) : Северо-Западный университет (西北大学), 2015 (на кит. яз.).

7. Ван Сяомэй (王晓梅). (2011). Придворная культура и просвещение в период Екатерины II (叶卡捷琳娜二世时期的宫廷文化教育) // Образование : журнал (教育评论). – 2011. – Вып. 6. – С. 148–150 (на кит. яз.).

8. Ван Юхан (王宇晗). Исследование Смольной дворянской девичьей школы в истории российского женского образования (斯莫尔尼贵族女子学校在俄国女性教育史地位研究) : Магистерская диссертация (硕士学位论文). – Пекин (北京) : Пекинский университет иностранных языков (北京外国语大学), 2020 (на кит. яз.).

9. Грамота на права, вольности и преимущества благородного российского дворянства // Полное собрание законов Российской Империи / Под руководством М. М. Сперанского. – Санкт-Петербург, 1830. – Т. 22. – С. 341–384.

10. И Мин (亦铭). Почему У Цзэтянь, женщина-политик, пользовалась уважением всех династий? (女人干政的武则天为何受历朝尊崇). – Пекин (北京) : Издательство Лаоцзю (老区设出版社), 2016. – С. 61–62 (на кит.яз.).

11. Манифест о высочайше дарованных разным сословиям милостях, по случаю заключённого мира с Портою Оттоманскою // Полное собрание законов Российской Империи / Под руководством М. М. Сперанского. – Санкт-Петербург, 1830. – Т. 20.

12. Марейч К. О воспитании благородных девиц в Санкт-Петербурге при Воскресенском монастыре; с приложением Устава и штата сего Воспитательного Общества // История Смольного института. – URL : <https://www.culture.ru/materials/211612/istoriya-smolnogo-instituta> (дата обращения: 28.11.2023).

13. (Династия Сун) (宋) Оуян Сю, Сун Ци (欧阳修, 宋祁). Новая книга Тан (新唐书). – Пекин (北京) : Чжунхуа (中华书局), 1975. – Т. (卷) 4. (на кит.яз.).

14. Петербургская конвенция между Россией и Австрией о первом разделе Польши // Под стягом России : сб. архивных документов / Под ред. А. А. Сазонова, Г. Н. Герасимовой. – Москва : Русская книга, 1992. – С. 137–140.

15. (Династия Сун) (宋) Сы Мугуан (司马光). Всеобщее зеркало, управлению помогающее (资治通鉴). – Пекин (北京) : Чжунхуа (中华书局), 1956. – Т. (卷) 81, 203, 205 (на кит.яз.).

16. Тан Чжанжу (唐长孺). Документы, обнаруженные в Турфане : в 8 кн. (吐鲁番出土文书 : 八册). – Пекин (北京) : Издательство «Культурные реликвии» (文物出版社), 1992 (第). – Кн. 7 (七册) (на кит.яз.).

17. Чжан Сяодань (张笑丹). Краткий обзор влияния Екатерины II на Россию (姚景楠.浅谈叶卡捷琳娜二世对俄罗斯的影响) // Бренд : журнал (品牌出版社). – 2015. – Вып. 16. – С. 132 (на кит.яз.).

18. Чжао Яли (赵亚丽). Краткое обсуждение сельскохозяйственной политики У Цзэтянь (略论武则天的重农思想). – Цзининский педагогический вестник (济宁师专学报). – 2001. – Вып. 5. – С. 42–43 (на кит.яз.).

Xu Meijia,

Master's student of the Faculty of Russian
Language and Literature,
Institute of Foreign Languages,
Hunan Normal University, Changsha, China
xumeijia@yandex.ru

Stepanov Ievgenii Nikolayevich,

Doctor of Philological Sciences, Full Professor,
Faculty of Russian Language and Literature,
Institute of Foreign Languages,
Hunan Normal University, Changsha, China,
stepanov175@163.com

**WU ZETIAN AND CATHERINE THE GREAT:
COMMON AND DIFFERENT IN THE ACTIVITIES OF THE TWO EMPRESSES
(BASED ON THE ANALYSIS OF LEGISLATIVE TEXTS)**

Abstract. Wu Zetian and Catherine the Great the are governors of feudal eras in Chinese and Russian history. They ruled at different times and under different dynasties, and the different circumstances of the country and the demands of the times meant that they pursued very different policies in many areas, such as diplomacy and the treatment of the nobility. However, the need for talented people and economic development meant that both empresses shared a number of similarities in the areas of culture, education and economic development. It is important to note that they have made significant contributions to the advancement of women.

Key words: Wu Zetian, Catherine the Great, China, Russia, historical, empress, public administration, state governing.

СЕКЦИЯ 1.

КАРЛИНСКИЙ АВРАМ ЕФРЕМОВИЧ – ОСНОВОПОЛОЖНИК КАЗАХСТАНСКОЙ
ШКОЛЫ ПО ЯЗЫКОВЫМ КОНТАКТАМ

УДК 81.1

Амирова Ж.Г.,

к.ф.н., доцент КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
Алматы, Казахстан

e-mail: amirova2006@mail.ru

+7 777 254 99 74

ДИХОТОМИЯ ЯЗЫК – РЕЧЬ В ЛИНГВИСТИКЕ НАЧАЛА ХХІ ВЕКА
В КОНЦЕПЦИИ А.Е. КАРЛИНСКОГО

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о необходимости детализации классической дихотомии «язык – речь», выдвинутой Ф. де Соссюром более ста лет назад. Исследования ХХ в. показывают, что предложенное им противопоставление языка и речи по признакам системности – несистемности, социальности – индивидуальности, существенности – несущественности не соответствуют в полной мере современным представлениям о сущности речи как систематизированного процесса порождения и восприятия сообщения. К началу ХХІ в. становится ясным, что понятия *дискурс*, *текст*, *речевой материал*, *речь* и *язык* оказываются охваченными отношениями системности. *Текст* представляется высшей коммуникативной единицей, лингвистическим единством высшего порядка, воплощающим *единство языка и речи*, *синтез системы языка и системы речи*.

Ключевые слова: дихотомия, язык, речь, речевой материал, дискурс.

Знаменитая дихотомия Ф. де Соссюра, представленная в изданном его учениками «Курсе общей лингвистики» более ста лет назад, надолго предопределила пути развития лингвистики ХХ в. и прочно вошла в классические учебники по языковедению. Соссюровское противопоставление языка и речи послужило базой для формирования и развития новых теоретических концепций, направлений и лингвистических школ – коммуникативной и функциональной лингвистики, теории речевых актов, теории актуального членения высказывания и многих других. Однако исследования второй половины ХХ в. в области лингвистики текста показали, что данная классическая дихотомия нуждается в пересмотре и детализации.

Как правило, вопросы соотношения любых рассматриваемых единиц языка с понятиями «язык» и «речь» решаются именно с позиций этой знаменитой дихотомии Ф. де Соссюра, сыгравшей огромную роль в становлении и развитии структурно-функционального языкознания. Как известно, Ф. де Соссюр проводил строгое разграничение между *языком* (*la langue*) и *речью* (*la parole*), которые входят как компоненты в *речевую деятельность* (*le langage*). Из триады Ф. де Соссюра в лингвистике ХХ в. широкое распространение получило противопоставление двух основных компонентов *la langue* и *la parole* [1, 46-53]. Третий компонент *le langage* был недостаточно подробно описан самим Ф. де Соссюром, сосредоточившим свое внимание на противопоставлении двух первых. В результате в европейском и русском языкознании распространилась тенденция выделять на всех уровнях два ряда коррелятивных единиц, один из которых входит в систему языка, а другой относится к речи (например, фонема – звук, лексема – слово, предложение – высказывание). Свойства текста, в котором проявляется синтез языка и речи, заставили лингвистов иначе взглянуть на это соотношение, что привело к отходу

от жесткого разграничения и противопоставления единиц языка и речи на уровне высших синтаксических единиц. В результате наметилась тенденция к отрицанию существования такой жесткой дихотомии. Главные возражения вызывают признаки, по которым Ф. де Соссюр противопоставляет язык и речь: 1) системность – несистемность, 2) социальность – индивидуальность, 3) существенность – несущественность. Так, например, Б.А. Серебренников считает, что речь также должна обладать признаком системности и социальности, поскольку речевое общение происходит в условиях некоторых типических ситуаций, и, следовательно: «Говорящий на определенном языке должен знать, как следует правильно выразиться, правильно построить свою речь в данном конкретном случае. Таким образом, в каждом типическом случае создается своеобразная модель языкового выражения, своя микросистема, имеющая значение для данного случая» [2, 41].

Первоначально лингвистика текста была воспринята как изучение письменного воплощения *la parole*, однако уже к концу 60-х годов XX в. западноевропейские лингвисты пришли к выводу, что текст не может быть истолкован как *la parole*. Причина появления новой трактовки, по мнению Т.М. Николаевой, заключалась в том, что «соссюровская дихотомия, помимо некоторого пейоративного оттенка, налагаемого на речь, еще и приписывает ей индивидуальность, известную случайность проявляемых характеристик» [3, 9]. Лингвистика текста не является анализом отдельных употреблений, ее задача – «найти и построить систему грамматических категорий текста с содержательными и формальными единицами именно этой сферы» [3, 10]. Текст – это не *la parole* в соссюровском понимании, поскольку структура текста подчиняется определенным закономерностям, т.е. носит системный характер. В то же время исследователи не могли с уверенностью отнести текст к *la langue*, определить его как системную языковую единицу. Своеобразный выход из этой ситуации предлагает в начале 70-х годов П. Хартман, который, во-первых, заявляет о необходимости рассматривать «фактический универсальный феномен языкового характера – образование текста», а, во-вторых, определяет текст как «язык в таком состоянии и такой форме, где он есть или стал выражением, сообщением и тем самым чем-то доступным пониманию» [4, 169]. Определение, выдвигаемое П. Хартманом, дает представление о форме проявления языка, доступной пониманию и наблюдению, но не решает проблемы лингвистического статуса текста.

В определении лингвистического статуса текста и его единиц сверхфразового уровня мы будем исходить из достаточно известного в русском языкознании трехчленного противопоставления **язык – речевая организация – речевой материал**, описанного в конце 20-х годов Л.В. Щербой [5, 24-39], которое дополняет известную дихотомию Ф. де Соссюра. Следует отметить, что в работах последователей этой концепции в 60-е и 70-е годы термин Л.В. Щербы «речевая организация» обычно заменяется термином «речь» без каких-либо значительных изменений в его содержании, т.е. термины *речь* и *речевая организация* употребляются как синонимичные. В таком трехчленном противопоставлении **язык** и *речь* понимаются как абстракция от **речевого материала** – некоей *последовательности материализованных знаков*, создаваемой в результате «речевой деятельности» (речевого акта) [6, 7]. Различаясь степенью абстрагированности от речевого материала, они представляют разные ступени абстракции: **язык** – более высокая ступень обобщения – «совокупность в первую очередь теоретико-множественных характеристик, неявно заключенных в речевом материале», а *речь* – более низкая ступень – «совокупность вероятностных характеристик того же речевого материала» [6, 8].

В такой интерпретации проблемы **язык – речь** понятия «речевой материал», «речевой акт» (речевая деятельность) и «речь» (речевая организация) достаточно четко разграничиваются и противопоставляются друг другу, соответственно, как *объект*, *процесс создания /восприятия* объекта и *системная организация* (характеристика) объекта:

речевой материал	↔	Объект
речевой акт	↔	<i>процесс создания /восприятия</i> объекта
речь	↔	системная организация объекта

С этих позиций, любой реальный текст мы представляем как *объект* – конкретный речевой материал, непосредственно данный для восприятия и исследования. Восприятие этого материала читателем (слушателем), равно как и создание его автором, образуют две стороны *речевой деятельности*. Но, являясь неким целостным сообщением, т.е. коммуникативной единицей, порожденной определенной коммуникативной ситуацией и авторской коммуникативной интенцией, этот текст имеет и определенную *речевую организацию*, носящую системный характер, а именно отражает определенный функционально-смысловой тип речи, выражает отношения между адресантом и адресатом речи, имеет ритмомелодическую структуру, представляет образец конкретного функционального стиля, наделен индивидуально-авторскими особенностями речи и т.п.. Основу же этой речевой организации образуют единицы и категории более высокой ступени абстракции – системы **языка** (определенные модели предложений, словосочетаний, слов, способы связи слов и словоформ и т.п.). К этой системной основе относятся, на наш взгляд, и те регулярно повторяющиеся в любом тексте способы и средства семантико-синтаксической связи предложений-высказываний, которые образуют лингвистическую базу его структурно-семантической целостности. При этом выбор моделей словосочетаний, предложений, слов, отбор средств семантико-синтаксической связи как предложений-высказываний, так и единиц сверхфразового уровня определяется, с одной стороны, речевой организацией текста, обусловленной коммуникативной ситуацией и авторской коммуникативной интенцией, а с другой – требованиями языковой системы.

Таким образом, язык и речь («речевая организация») представляются как две неразрывно связанных взаимодействующих *системы*. Одна из которых (язык) представляет собой социально обусловленный набор знаков и правил их создания и соединения, а другая (речь) – систему использования этих знаков. Иными словами, если **язык** – это код, предназначенный для передачи интеллектуальной и эмоциональной информации, то **речь** – не менее сложная *система* отражения внеязыковой реальности с помощью знаков и правил этого кода. Закономерности *речевой организации* как системы обусловлены сложным многообразием факторов как лингвистического, так и психологического и социального характера, образующих слои речевой организации. Одним из ярусов этого сложного и многослойного образования является, например, стилистическая система речи конкретного автора. Все три указанных в вышеприведенной трактовке компонента – **язык**, **речь** и **речевой материал** представляют три взаимосвязанных и взаимообусловленных элемента сложного общественного явления – человеческого языка. Диалектический характер этой взаимосвязи подчеркивается в определении языковой системы, данном Л.В. Щербой: «Что же такое сама языковая система? По-моему, это есть то, что объективно заложено в данном языковом материале и что проявляется в индивидуальных речевых системах под влиянием этого языкового материала» [6, 28].

Системы языка и речи, с одной стороны, лежат в основе организации речевого материала и непосредственно в нем проявляются, а с другой, – обусловлены этим же речевым материалом. При этом система языка «не только «порождает» речь, не только сдерживает ее поток в известных пределах, но и питается ею, применяется под сильным ее воздействием», – отмечал В.В. Виноградов [7, 14]. Роль «питательной среды» как для речи, так и для системы данного национального языка играет *речевой материал*, поскольку именно в нем (а не в речи) в первую очередь можно обнаружить «ряд частных и единичных фактов», которые не имеют системного характера и даже «противоречат существующей системе языка» [8, 171]. Этот так называемый «речевой остаток», образуемый инновациями, нововведениями, носит окказиональный характер (единичные образования, продиктованные конкретной коммуникативной ситуацией, различного рода ошибки, возникающие в речевом акте и отраженные в речевом материале, и т.п.), составляет часть индивидуальной системы речи конкретного автора, а при определенных условиях может приобрести системный характер в речи некой общественной группы и затем пополнить систему данного национального языка. Такой путь, например, проходят некоторые неологизмы, превращаясь с течением времени из факта речи в факт языковой системы. На

уровне синтаксиса текста к явлениям, проникшим в систему из области «речевого остатка», очевидно, следует отнести, конструкции с сегментацией и парцелляцией высказывания и так называемым «динамическим присоединением» отрезков высказывания.

Схематически соотношение компонентов этой триады, описанной Л.В. Щербой и его последователями, можно представить как «пирамиду», в основании которой лежит «питательная среда» – *речевой материал*, в котором воплощаются *система языка*, *речевая организация* и образуется *речевой остаток*.

Между «слоями» этой «пирамиды» происходит постоянное взаимодействие, суть которого заключается в постоянном обогащении взаимодействующих систем – системы языка и речевой организации – и пополнении речевого материала. При этом система языка занимает доминирующую позицию и управляет инновациями, возникающими в речевом материале, включая, например, новые слова в уже сложившиеся микросистемы лексики (синонимические или антонимические ряды, лексико-семантические группы), подчиняя их уже действующим законам грамматики или, напротив, вытесняя несистемные явления, накладывая ограничения на их употребление. Речевая организация как система, обусловленная сложным комплексом лингвистических, психологических и социальных факторов, регулирует это использование неиссякаемого фонда речевого материала, укрепляя позиции инноваций, отвечающих обновляющимся условиям коммуникации, или вытесняя элементы устаревшие, не соответствующие этим условиям.

Место реального текста (текста-реализации) в этой «пирамиде» характеризует Е.В. Сидоров, отмечая, что «по каждому отдельному достаточно протяженному тексту можно установить значительную часть системы языка», поскольку «каждый отдельный текст воспроизводит языковые единицы всех уровней языковой системы, являясь уникальным воплощением для конкретных коммуникативных целей лексики и семантики, фразеологии, морфологии, синтаксиса и стилистики национального языка. В этом отношении текст выступает в качестве фрагмента языкового материала по Л.В. Щербе» [9, 100]. Вместе с тем позиция в этой триаде текста как некой абстрактно-теоретической единицы нуждается в уточнении.

Между триадой Л.В. Щербы и триадой Ф. де Соссюра есть безусловное соответствие и различия. Если **язык** полностью соответствует *la langue*, то термин **речевая организация** заостряет внимание на системности этого уровня, а *la parole* – на динамике. Представить соотношение понятий «речевой материал» и *le langage* и определить место текста в этой системе позволяет детальный анализ значения терминов Ф. де Соссюра, данный А.Е. Карлинским [10, 66-68]. Рассматривая значение французских терминов Ф. де Соссюра *langage – langue – parole* и их эквиваленты в других языках, А.Е. Карлинский обращает внимание на термин *language*, которому в других языках трудно подобрать полный эквивалент, и приходит к выводу о том, что понять суть соссюрковского *langage* можно с учетом достижений современной когнитивной лингвистики и лингвистики текста. Значение этого термина, по мнению А.Е. Карлинского, ближе всего подходит к понятию «макротекст», представляющему собой «единство языка и речи» – «совокупность актов коммуникативной деятельности, зафиксированной в звуковой или графической форме» [10, 67]. В концепции А.Е. Карлинского *макротекст* предстает как объект *макролингвистики*, разделами которой являются *когнитивная лингвистика* и *лингвистика текста*. Понятие макротекста – это «логическое завершение определения объекта лингвистики, которое Ф. де Соссюр выразил в своей триаде *language – langue – parole*» [10, 68].

Таким образом, *le langage* Ф. де Соссюра не совпадает по объему обозначаемого понятия с *речевым материалом*, поскольку *речевой материал* в концепции Л.В. Щербы и его последователей (В.В. Виноградова, В.Д. Аракина, Н.Д. Андреева, Л.Р. Зиндера, Е.В. Сидорова и др.) выступает как воплощение системных явлений языка и речи и несистемного «речевого остатка». Т.е. ведущим принципом представленной выше триады Л.В. Щербы является принцип системности, принижающий все слои представленной «пирамиды», которые выделяются на основе абстрагирования от конкретного фактического материала, данного исследователю в непосредственном наблюдении.

Для определения лингвистического статуса текста как абстрактно-теоретической единицы рассмотренную триаду Л.В. Щербы («язык – речь – речевой материал») необходимо дополнить, отразив позиции текста и дискурса в их отношении к языку, речи и речевому материалу.

Текст как высшая коммуникативная единица представляется нам логической вершиной, «пиком» системы языка и системы речи, воплощающим их синтез. Именно в тексте как системной единице находят свое наиболее полное отражение все изменения языка и речи (систем языка и речи), которые находятся в непрерывном развитии. В дискурсе же приобретают системный характер явления *речевого остатка*, так как устанавливается их закономерность, обусловленность сопровождающим экстралингвистическим фоном, поскольку именно в компонентах сопровождающего экстралингвистического фона, скрыты причины появления *речевого остатка*, выходящего за пределы систем языка и речи. Для иллюстрации этого явления приведем фрагмент из рассказа Н. Нестеровой «Тихий ангел», в котором вербализованы компоненты экстралингвистического фона («фон, поясняющий событие» – в данном случае появление неологизма; «оценка участников события»), объясняющие закономерность появления *речевого остатка* – неологизма **намстить**:

*«Она не собиралась, конечно, отправлять папу на тот свет. Но Виоле **намстить** – обязательно.*

*В школьном изложении Даша как-то выразилась, что один герой другому **намстил**. Учительница зачеркнула приставку «на» и сверху написала «ото», потом пояснила:*

*– Глагола «**намстить**» не существует, есть глагол «отомстить».*

Дарья возмущилась:

*– Но ведь говорят – «нагадить» и не говорят «отгадить». **Намстить** – это значит талантливо нагадить.*

*Класс Дарью поддержал, главным образом потому, что урок затягивался и вызовы к доске откладывались. Учительница до звонка рассказывала о неологизмах – новых словах в речи, как они появляются и закрепляются. К доске никого не вызвала, скучные рассуждения про неологизмы все забыли, а «**намстить**» взяли на вооружение. Если пересказываешь новый фильм-боевик, то как объяснишь действия хорошего персонажа по отношению к плохому? Хороший полтора часа справедливость наводил, **намстил** по полной программе».* (Нестерова Н. Тихий ангел: Рассказы. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2008, 258-259).

Школьница Даша ошибочно, с точки зрения учительницы, употребляет слово **намстил** вместо утвердившегося в системе русского языка глагола *отомстил*. Однако Даша вкладывает в это слово совершенно определенный смысл (**Намстить** – это значит талантливо нагадить) и по-своему аргументирует его употребление (*Но ведь говорят – «нагадить» и не говорят «отгадить»*). Одноклассники принимают аргументацию и усваивают новое слово («**намстить**» взяли на вооружение), которое немедленно закрепляется в «подростковом дискурсе», поскольку соответствует его целям и установкам (*Если пересказываешь новый фильм-боевик, то как объяснишь действия хорошего персонажа по отношению к плохому? Хороший полтора часа справедливость наводил, **намстил** по полной программе*). В данном случае считаем уместным говорить о «подростковом дискурсе» как возможном (альтернативном) мире, за которым, по выражению Ю.С. Степанова «встает особая грамматика, особый лексикон, особые правила словоупотребления и синтаксиса», действуют «свои правила» и «свой этикет» [11, 44]. Именно «свои правила» и «свой этикет», а следовательно, и своя система этого альтернативного мира подросткового дискурса делают возможным употребление в нем конструкций *справедливость наводил* и *намстил по полной программе*, которые также относятся к *речевому остатку*, противоречащему нормам современного русского литературного языка.

Таким образом, понятия *дискурс*, *текст*, *речевой материал*, *речь* и *язык* оказываются охваченными отношениями системности. *Текст* представляется нам высшей коммуникативной единицей, лингвистическим единством высшего порядка, воплощающим *единство языка и речи*, синтез системы языка и системы речи.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Ф. де Соссюр. Курс общей лингвистики. – /Ф. де Соссюр. Труды по языкознанию. – М.: «Прогресс», 1977. – С. 31-273.
- 2 Серебренников Б.А. Еще раз о дихотомии «язык и речь». – //Язык и речь. – Тбилиси, 1977. – С.41.
- 3 Николаева Т.М. Лингвистика текста. Современное состояние и перспективы. – Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск 8. Лингвистика текста. – М.: Прогресс, 1978.
- 4 Хартман П. Текст, тексты, классы текстов. – Проблемы теории текста. Реферативный сборник. АН СССР Институт научной информации по общественным наукам. – М., 1978. – С. 168-185. Перевод В.С. Страховой (источник перевода – Hartman P. Text, Texte, Klassen von Texten. – Structurelle Text-analyse. N.-Y., 1972, p.1-22).
- 5 Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974.
- 6 Андреев Н.Д., Зиндер Л.Р. К понятию языка и речи. //Тезисы докладов Межвузовской конференции на тему «Язык и речь». – М., 1962. – С.6-8.
- 7 Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. – М., 1963.
- 8 Аракин В.Д. Язык и речь, их соотношение //Тезисы докладов Межвузовской конференции на тему «Язык и речь». – М., 1962.
- 9 Сидоров Е.В. Онтология дискурса. Изд. 2-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 232 с.
10. Карлинский А.Е. Избранные труды по теории языка и лингводидактике. – Алматы, 2007. – 308 с.
11. Степанов Ю.С. Альтернативный мир. Дискурс, Факт и принцип Причинности. – Язык и наука конца XX века. Сб. статей. – М.: РГГУ, 1995.

ӘОЖ 81'1 (512. 122)

Сарыбаева Б.Ж.,

ф. ф. к., доцент

Ә. Марғұлан атындағы

Павлодар педагогикалық университеті

Тел: 8 705 343 3681;

e-mail: bayanzhan@mail.ru

Құрымсын М.А., студент

e-mail: moldir.kurymynova@bk.ru

КАРЛИНСКИЙ АВРАМ ЕФРЕМОВИЧ — ТІЛДІК БАЙЛАНЫСТАР БОЙЫНША ҚАЗАҚСТАНДЫҚ МЕКТЕПТІҢ НЕГІЗІН ҚАЛАУШЫ

Андатпа: Бұл мақалада Аврам Ефремович Карлинскийдің қазақ ғылымына қосқан үлесін зерттеу мұрасы мен талдауларын зерделеу болып табылады. Сонымен қатар осы мақалада Карлинскийдің ізін жалғастырған ғалымдардың еңбектерін зерттеп, биографиясына шолу жасадық. Ғылыми ойды жалпылауда Карлинскийдің тілдердің өзара қарым-қатынасының төрт кезеңі жайында қарастырып қана қоймай, өткен ғасыр мен қазіргі ғасырға тарихи сабақтастық жасап, бүгінгі күнде билингвизмнің себептерін анықтауда апробация жасап, А.Е.Карлинскийдің әдістері қалай әсер ететіндігі жайында да қарастырылған.

Тірек сөздер: Биалингвизм, интерференция, диалингвиализм.

Аврам Ефремович Карлинский – қазақстандық атақты лингвист ғалымы, Ұлы Отан соғысының ардагері. 1957 жылдан бастап Алматы педагогикалық институтында оқытушы болып, неміс тілі кафедрасының меңгерушісі (2-мамандық), кейіннен Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті болып өзгертілген декан қызметтерін міндеттерін атқарды. Оның контактология саласындағы маман ретіндегі еңбек жолы «Интеркаляция теориясы» бойынша алғашқы монографиялар жазумен байланысты болды.

«Тілдік байланыстар теориясы» мен қазақ-орыс қостілділігі жағдайындағы жаңа мәселелерді көтерді. Өзінің мансаптық жолында 116 ғылыми жарияланымның, оның ішінде 4 монографияның авторы атанды. Оның соңғы жылдардағы монографиялары ұлттық филологияға үлкен үлес болды. Ғалым өзінің ғылыми-педагогикалық біліктілігінің жоғары деңгейін растады. Бұл Аврам Ефремовичті қазақ тіл білімінің танымал майталмандарының қатарына жатқызды десек те артық болмайды. Оның ұстаздық жолы – нағыз зиялы мен кәсіпқой тұлғаның ең жақсы қасиеттерін үйлесімді үйлестірген тұлға қызметінің жарқын үлгісі.

Қазіргі тіл білімінің өзекті мәселелері, лингвистикалық концепциялар мен ғылыми көзқарастары филология ғылымдарының докторы, профессор А.Е. Карлинскийге филология ғылымдарының докторы атағы берілді. А.Е. Карлинскийдің ебегі тек жоғары бағаланып қана қойған жоқ. Өзінен кейін лингвистика саласындағы тілдік байланыстар, соның ішінде билингвизм, интеркаляция және тілдің функционалдық қызметі жайында зерттеген ғалымдардың үлкен мектебін қалыптастырды. Атап өтсек, Б.Ельцин атындағы Қырғыз-Ресей университетінің профессоры М.И. Лазариди «Психикалық күйлер сөздігін құрастыру принциптері туралы» (Бішкек, Қырғызстан), «Орыс тіліндегі лингвистикалық синтездің лингвистикалық құралы» жас ғалымы Г.А. Жакупова (Ташкент, Өзбекстан), филология ғылымдарының докторы, проф. Н.С. Пак және аға оқытушы У.А. Ким «Билингвизмдегі тілдік өзара әрекеттесу процестері» (Абылай хан атындағы ҚазХҚЖӘТУ), филология ғылымдарының докторы, проф. А.А. Загидуллина «Текст және дискурс коммуникацияның негізгі формалары ретінде» (Абылай хан атындағы ҚазХҚЖӘТУ), филология ғылымдарының докторы, проф. Ш.М. Мажитаева, PhD Ж.Омашева «Қазіргі тіл біліміндегі салыстырмалы және контрастивті зерттеулер мәселесі туралы» (Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды медицина университеті), филология ғылымдарының докторы, проф. А.Р. Бейсембаева «Лингвистикалық тұлға А.Е. Карлинский» (Еуразия инновациялық университеті, Павлодар қ.), филология ғылымдарының докторы, проф. Д.Д. Шайбақова «Үлестері А.Е. Карлинский ғылыми идеяларды жалпылауда» (Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті) [1, 206].

Ғылыми ойларды жалпылауға да өз үлесін қосқан А.Е. Карлинский оның тілдердің өзара әрекеті және тілдік байланыстар теориясы, диалингвальды талдау процедураларының дамуы және жалпыланған тілдің субстанциялық (құрылымдық) және функционалдық қасиеттерін қоспағанда, оның үстіне А.Е. Карлинский санаулы контактологтардың бірі, тілдердің өзара әрекетін өзара бағытталған әрекет ретінде қарастырады. Нәтижесінде екеуі де тілдерге әсер етеді. Демек, интерференция ғана емес, интеркаляция да мойындалады. Әдістер деңгейінде А.Е. Карлинский әмбебап процедураны – диалингвальды талдауын сипаттайды. Диалингвальды талдау байланыс бірліктерін салыстырудың төрт сатылы процедурасы бар:

❖ **Бірінші кезең** - байланысатын тілдердің әрқайсысының деңгейлерінің сипаттамасы бірдей. Терминдер мен ортақ теориялық ұстанымдар үш жолмен қарастырылуы керек: парадигматикалық (берілген деңгей бірліктерінің жүйесі), синтагматикалық (осы бірліктердің тұрақты сызықтық үйлесімділігінің жиынтығы) және трансформациялық (сөйлеуде берілген деңгейдегі тілдік бірліктерді материалдық жүзеге асыру ережелерінің жиынтығы).

❖ **Екінші кезең** - орналасқан тілдердің жүйелерін немесе ішкі жүйелерін енгізуде байланыс және ықтимал кедергілер ауқымын анықтау. Бұған сәйкестіктерді, ұқсастықтарды және айырмашылықтарды анықтау арқылы қол жеткізіледі.

❖ **Үшінші кезең** - жеке бірліктер арасындағы бинарлық қатынастарды және олардың

екі тіл жүйесінде немесе ішкі жүйелерде жұмыс істеу ережелерін орнату арқылы ықтимал кедергілердің нақты түрлерін болжау. Әмбебап заңдылықтардың негізінде дағдыларды беру және тіларалық сәйкестендіру.

❖ **Төртінші кезең** - практикалық – алынғанды эксперименттік тексеру ақпарат берушілердің қатысуымен деректер. Бұл тәсілде жалпылау процедуралардың әмбебаптығында және салыстыру моделінің экстремалды жалпылауы болып табылады [2, 28].

Сонымен, функционалдық тұрғыдан алғанда, жалпылау когнитивтік функцияны орындайды. Ұғымның семантикалық кеңеюі мен жалпылауы да бар. Жалпылау ақпарат реттілігінің өлшемі болып шығады. Адамға туғаннан тән жалпылаудың логикалық процедурасы ғылыми дискурста қалыптасуы қажет етеді.

Карлинскийдің еңбегі өз өмір сүрген уақытында да қазіргі уақытта да өзекті болып келеді. Оның бірнеше себептері бар. Атап өтсек:

- ❖ Мемлекеттің қос тілді саясаты;
- ❖ Мәдениеттердің алмасуы;
- ❖ Ортақ әліппе және стандарттау;
- ❖ Көп ұлттың бір географиялық орында мекен етуі [3. 97].

Осы себептердің бар болуы жергілікті халықтың ана тіліне әсер етті. Ана тілге әсер ету ешқандай да бір қиыншылықтар алып келген жоқ. Мысалы, орыс тілінің саясатын алуға болады. XX ғасырдағы мемлекеттік саясатқа қарасақ, ғылым тілінің орыс тілінуіне айналуы, мақалалар мен монографиялардың орыс тілінде жазылуы білім мен ғылымға әсер етсе, технологиялар мен тұрмыстық қажеттік заттардың қолданысқа орыс тілінде енуі де ана тілдің қолданыстан шығуына себеп болды. Осындай қос тілдік саясат пен миграциялау нәтижесі билингвизмді ортаның қалыптасуына әсер етті. Үлкен қалаларда атап айтқанда, Алматыда 1980 жылдары тек бір ғана қазақ мектебінің болуы, сол қалада тұратын тұрғындардың болашақта тек орыс тілінде сөйлеуіне ақпал етті. Қазіргі уақытта да ол өзекті болып табылады. Мәселен, Н.Ә.Назарбаевтың 2011 жылы қабылдаған 3 тілдік саясаты білім саласына қатты әсер етті. Оқушыларымыз бүгінде екі тілде емес, үш тілде ойлап, тілдік қорында тұрақты бір тілде сөйлеу мүмкіндігінен айырып отыр. Осы билингвизмді адамдардың қаншалықты көп екенін анықтау үшін кішігірім апробация жасадық. Апробацияны сурет 1 – ден көруге болады.



Сурет 1. 18-30 жас аралығында жастардың тілдік деңгейінің анықтау диаграммасы.

Билингвизмді зерттеу барысында апробация жүргіздік. Апробацияға әдейі 18-30 жас аралығындағы адамдарды қамтыдық. Себебі, осы жас аралағындағы адамдар 2011-2022 жыл аралығында үш тұғырлы білім жүйесі негізінде мектеп оқыған тұлғалар болып табылады. Сурет 1-дегі нәтижеге сүйенсек, 49 пайыз адам аралас тілде еркін сөйлесе, 33 пайыз адам орыс тілінде, ал 14 пайыз адам қазақ тілінде сөйлейді, тек 4 пайыз адам ғана ағылшын тілінде ойлайтын байқадық. Сонымен қатар 11-17 жас ерекшеліктеріндегі адамдарды да қамтыдық. Олардың проценттік қатынасы аздап таңдандырды. Сурет 2-ден пайыздық көрсеткішін көруге болады.



Сурет 2. 11-17 жас аралығында жастардың тілдік деңгейінің анықтау диаграммасы.

Бұл апробацияда, қазіргі таңда мектепте оқитын оқушыларды алдық. Себебі, осы жас аралығындағы оқушылардың тіл білімін игеру ерекшелігі әртүрлі. Алдыңғы диаграммамен салыстырғанда, оқушылардың басым бөлігі ағылшын тілінде еркін ойлау пайызы жоғары екенін көрсетеді. Алайда аралас тілде сөйлейтін адамдардың пайызы өзгеріссіз. Мұның бірнеше себептері бар. Мысалы, тілдік ортада бірнеше тілдің қолданылуы, сөздердің баламаларын білмеуі және тілдік шекараның болмауы. Пайыздық көрсеткішке сүйінсек (сурет 2) орыс тілінде 14 пайыз, ағылшын тілінде 14 пайыз, қазақ тілінде 24 пайыз, аралас тілде 33 пайызды құрайды.

№1 және №2 апробациядағы сұрақтарды зерделей келе, №3 сұрақты қосуды жөн көрдік. Ол аралас тілде сөйлейтін адамдардың мәселелері. Сурет 3 адамдардың таңдаған жауабына сүйенсек, 18 пайыз адам себебін түсіндіре алмаса, 49 пайыз адам өз ойын жеткізуге қиналатынын айтқан, ал 33 пайыз адам екі тілді қолдануда бір-біріне шекара қоя алмайтынын жеткізген. Бұл көрсеткіштерде нені байқауға болады. Билингвистердің тілдік нормалар мен ережелерді ұстанбайтынын, тілдік қордың жадта ортақ екенін байқауға болады.



Сурет 3. Аралас тілде сөйлейтін адамдардың жеке мәселелерінің диаграммасы

А.Е. Карлинскийдің аралас тілде сөйлейтін адамдарға еңбегі қалай әсер етеді, жоғарыдағы мәселелерде шешуде қандай әдісті алған жөн деген сұрақтарға көшпес бұрын, Карлинский өз мақалаларында бірнеше тілде еркін сөйлеу үшін әрбір тілді жетік меңгеру керек екенін атап көрсетеді. Өз кезегінде билингвистер мен мультилингвистерде әр тілді жетік меңгерген кезде интерференциялық мәселелер болмайды. Мәселелер туындамас үшін Карлинскийдің атап көрсеткен 4 кезеңінен де өту керек. Сонымен қатар меңгерілетін тілдің мәдениетімен, тарихымен және тілдік грамматикасың тереңірек зерттеу керек.

Қорыта айтқанда, А.Е. Карлинскийдің еңбектері бүгінгі күнге дейін өзінің өзегін жоғалтқан жоқ, керісінше заман өзегіне айналуға. Тілдік жүйелер бір-бірімен бәсекелеспейді, бірақ бір-бірін толықтырады деп айта аламыз, өйткені ана тіліміздің өзге тілдермен ұзақ мерзімді байланыстары өзгерген жоқ. Жалпы Аврам Ефремовичтің өмірбаяны мен ғылыми жаңалықтарының іргелі нәтижелерін зерделей отырып, оның ізденімпаз ой-өрісіне, зерттеудің логикалық желісін құруға деген ұмтылысына, жас ғалымдардың белсенді ынтасын ынталандырып, қолдау көрсету қабілетіне таңданбасқа болмайды.

ӘДЕБИЕТ

1. Маклюэн Г.М. Галактика Гутенберга. Сотворение человека печатной культуры. – Киев: Ника-центр, 2003 – С. 206.
2. Пархомик В. В. Генерализация как способ перевода контекстов с ФЕ невербального поведения человека из сказок братьев Гримм с немецкого языка на русский и белорусский языки // Филология и лингвистика. – 2015 – №2. – С. 28-30. <https://moluch.ru/th/6/archive/17/315/> (дата обращения: 23.10.2018).
3. Liu Z, Weinshall D. Mechanisms of generalization in perceptual learning // Vision Res. 2000 – 40 (1). – S. 100.

Аннотация: В данной статье рассматривается научное наследие и анализ вклада Аврама Ефремовича Карлинского в казахстанскую науку. В то же время в этой статье мы изучили работы ученых, продолжавших дело Карлинского, и рассмотрели их биографии. В обобщении научной мысли рассматриваются не только четыре этапа взаимоотношений языков Карлинского, но и историческая преемственность между прошлым веком и веком нынешним, апробация в определении причин двуязычия сегодня, а также того, как методы А. Э. Карлинского поражены.

Ключевые слова: Двуязычие, интерференция, дилингвизм.

Annotation: This article discusses the scientific heritage and analysis of the contribution of Avram Efremovich Karlinsky to Kazakh science. At the same time, in this article we studied the works of scientists who continued Karlinsky's work and reviewed their biographies. The generalization of scientific thought examines not only the four stages of the relationship between Karlinsky's languages, but also the historical continuity between the last century and the present century, testing in determining the causes of bilingualism today, as well as how the methods of A. E. Karlinsky are affected.

Key words: Bilingualism, interference, dilingualism.

СЕКЦИЯ 2.
БИЛИНГВИЗМ И ЯЗЫКОВЫЕ КОНТАКТЫ

УДК 373:37.035.8

Абдыханов У. К.

к.ф.н., доцент, ЮКПУ им. О. Жанибекова,
Шымкент, Казахстан

ПИСАТЕЛЬ-БИЛИНГВ КАК ПРОВОДНИК ИНТЕГРИРОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ
ЯЗЫКОВЫХ КУЛЬТУР В ЕДИНОЕ ЦЕЛОЕ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы расширения авторами-переводчиками контекстуальности существования своих произведений. Автор отмечает, что автоперевод даёт возможность ярче раскрывать на другом языке художественные достоинства своих творений, полнее передавать национальное своеобразие.

Ключевые слова: автоперевод, произведение, взаимовлияние, двуязычие, писатель, монолингвальный, персонаж, национальный.

Развитие культур народов на основе взаимодействия языков велико. Исследования показывают, что при переводе произведений иноязычных авторов на другой язык переводчики творчески перерабатывали первоначальный текст. Попад в руки мастеров слова, он не становился менее художественным, менее ценным, воспринимался он как новое творение своего национального писателя. Это видно в переводах И. Алтынсарина, А. Кунанбаева, А. Байтурсынова, С. Кобозева известных переложений И. Крылова, сюжетов памятников.

Перевод автором собственных творений на другой язык (с родного на чужой и наоборот) встречается не так часто, но имеет давнюю историю в мировой литературе. Известны автопереводы И. Тургенева, Т. Шевченко, И. Франко, А. Корнейчука, индийских писателей Р. Тагора, М. Ананда, М. Раджа.

В двадцатом столетии число авторов-переводчиков своих произведений возросло, их немало в литературах ближнего и дальнего зарубежья (В. Набоков, Ч. Айтматов, И. Друцэ, В. Быков, Ч. Гусейнов, М. Мухаммедост, Р. Бухараев, М. Кашафутдинов и другие).

В Казахстане автопереводами занимались М. О. Ауэзов, С. Сейфуллин, Т. Ахтанов, К. Мухамеджанов, Т. Нуртазин, Т. Алимкулов и Г. Бельгер. Но особенно характерно это явление для творчества современного казахского писателя Роллана Сейсенбаева, который пишет произведения как по-казахски, так и по-русски, и сам же переводит их с одного языка на другой.

Побуждают писателей к автопереводу многие причины. Одной из них является то, что русский язык даёт писателю возможность резко расширить контекстуальность своего существования. Овладев им писатель, приобретает тот культурный, исторический опыт, который присущ сознанию русского народа. Издание произведений на русском расширяет пределы их распространения, то есть находит путь к умам и сердцам как можно большего числа читателей.

Исследователь данной проблемы У. Бахтикиреева отмечает: «В этом контексте становится чрезвычайно актуальной точка зрения Г. Гачева, высказанная им задолго до появления парадигмального сдвига в сознании общества. «Двуязычие – это диалог мировоззрения, систем мира. При нём получается стереоскопичность зрения, объёмность мышления. С другой стороны – на этом уровне появляется плодотворная самокритика мысли и слова. Ибо «двуязычник», живя между двух моделей мира, явственно ощущает недостаточность, относительность каждой из них, чего не видит самоуверенный «одноразичник», на каком бы великом языке он ни

мыслил» [1]. Г. Гачев акцентирует внимание на одну их важнейших особенностей двуязычия. Она заключается в том, что писатель-билингв ярче раскрывает на другом языке художественные достоинства собственных творений, полнее передаёт национальное своеобразие.

Следующий аспект использования русского языка как языка творчества заключается в том, что он становится проводником национальной культуры на Западе и Востоке. Это, несомненно, очень важно для самой национальной культуры. Вопрос о том, кто окажется в ущербе, если не переводить на русский язык творения, созданные на национальном языке или наоборот: русские или другие национальности – риторичен. Ясно, что русская культура, зафиксированная в письменном виде в течение многих столетий, обладающая армией интеллигенции в несколько десятков миллионов людей, незакрытая культурно-этическим и социально-экономическим пространством, беспрепятственно будет двигаться и без культуры других народов. И бесспорно то, что национальные культуры некоторых регионов без взаимодействия будут обречены на стагнацию.

В-третьих, авторы-переводчики сознавали что, монолингвальный писатель не в состоянии сделать адекватный перевод. При создании «чужого» художественного образа на языке своей культуры неизбежна потеря качеств, наиболее ценных как стимуляторы в описаниях русскими писателями образов другого народа. Этот вопрос хорошо освещён в монографии У. Бахтикиреевой [1]. Она верно определяет, что «для адекватной передачи «чужого» образа творческое сознание писателя/поэта должно подвергаться осмыслению, то есть вычленению и категоризации объектов действительности, как это происходит в инородческой культуре, и находить адекватные варианты их актуального значения на своём языке. Этого не может сделать русский писатель, как и любой другой монолингвальный. Для этого необходимо овладение двумя способами постижения действительности. <...> Творческое сознание монолингвального автора при отражении художественного образа другой культуры не отражает зафиксированный итоговый результат процесса осмысления действительности чужой культурой, поскольку им не освоен язык описываемого объекта, приспособленный для выражения всех значений, присущих иной культуре» [1, с. 174–175].

Процесс создания художественного образа первичной культуры на языке приобретённой культуры наиболее эффективен, при таком подходе адекватность перевода достигает своего апогея. У. Бахтикиреева подчёркивает особенность данного процесса. «Творческое билингвальное сознание, отображая национальный образ своей культуры, первичную картину мира, создаёт на языке приобретённой культуры текст, отличный от текста автора-монолингва, изображающего тот же национальный образ на том же языке. В восприятии чужого мира автором-монолингвом этот чужой мир остаётся только объектом сознания, а не другим – ещё одним сознанием – способом описания действительности, поскольку он владеет только одним способом описания действительности. Процесс именованного и процесс осмысления объектов соседнего, но иного мира осваивается им через путь и способ освоения действительности, выработанный в его родной культуре» (1, с. 179).

Таким образом, «билингв – это личность, которая может интегрировать различные языковые культуры ... в единое целое. Различное наполнение двух языковых культур снимается в тексте билингвального автора как в структурном целом». «Билингвальное творческое сознание, в отличие от монолингвального, вмещает в себя два способа осмысления описания действительности, создаёт тесты на двух языках, реализуя в каждом из этих языков обобщённый итог осмысления действительности носителя той или другой языковой культуры» [1, с. 179, 183].

Свободно чувствуя себя в обеих стихиях – двух языковых культурах, билингвальный автор находит (активизирует) в русском языке такие речевые средства, которые наиболее адекватно выражают национальный образ его первичной культуры. Таким образом, механизм творческого сознания творческой билингвальной личности способен адекватно отражать художественный образ своей родной культуры на языке приобретённой культуры.

И, наконец, четвёртое, среди задач и целей русскоязычных писателей была едва ли не самая главная – заявить о своём народе. Это давало возможность им жить осознанно и достойно в век катаклизмов.

Ч. Айтматов отмечал, что наступил такой момент, когда чужие переводы перестали его устраивать, и он стал переводить сам [2]. Как подчёркивает Ч. Джолдошева, «Ч. Айтматов очень строг в переводе реалий, он оставляет непереверждёнными те слова, которые воспринимаются читателями как вошедшие в русский язык» [3]. Но главное, конечно, в том, что киргизский писатель, переводя собственные творения, намного тоньше, художественно выразительнее передаёт на русском картины жизни и природы, психологически достовернее раскрывает образы героев, чем другие переводчики.

Современный казахский писатель Р. Сейсенбаев при переводе рассказов, повестей и романов на русский язык стремится разъяснить, донести национальные особенности казахской жизни, добивается естественного выражения чувств персонажей, своеобразных понятий и ситуаций в тексте прозы («У нас, в Чингистау», «День, когда рухнул мир», «Трон сатаны»).

Читатель, к кому обращено произведение, влияет на выбор писателем стилистических, эмоциональных средств выражения при переводе. Авторский перевод свободно ориентируется в стихии двух языковых культур, двух литературных стилей, явления одного измеряя процессами другого. В стиле произведения на русском языке происходит сочетание казахского и русского мироощущения: в речевой характеристике героев, авторской речи, в системе художественно-выразительных средств, где лексика с национально-культурной семантикой играет особую роль.

Основная забота автора о читателе: не затруднять его в отношении проникновения в суть национального характера казахов, не разрушать процесс восприятия цельности художественной ткани произведения. Потому у него не «торчат» из текста исторические и национальные реалии, естественно раскрываются чувства и мысли персонажей из гущи народа («Лестница в никуда», «Возвращение Казыбека»).

Отмечая своеобразие творческого труда автора над переводом своих произведений, Ч. Айтматов писал: «Это чрезвычайно интересная внутренняя работа писателя, ведущая к совершенствованию стиля, к обогащению образности языка» [2, с. 348].

Как правило, автопереводы отличаются высоким художественным уровнем, они вызывают у читателей больше доверия, чем переводы чужие. Нельзя не отметить и того, что автор-переводчик, по понятным причинам, более свободен в выборе средств и приёмов для достижения адекватности в переводе, и он вносит порой в текст значительные изменения. Это легко заметить, например, при сопоставлении оригинала и перевода рассказа Р. Сейсенбаева «Фронтовые песни»: персонажи в казахском и русском текстах обращаются к разным по содержанию песням. В его же повести «Если хочешь жить» в русском переводе значительно сокращены некоторые эпизоды, наблюдается замена одних фактов другими.

Критик С. Рассадин писал: «Перевод, делаемый самим автором, есть в той или иной мере перевоплощение, перенесение вещи в иную языковую систему, приноравливание к несколько иной психологии восприятия» [4].

Подобные «вольности» встречаются также у других авторов, и это, несомненно, создаёт проблемы в восприятии художественных творений двуязычными читателями, при анализе, оценке оригинала и перевода со стороны критиков и литературоведов, ибо в процессе изучения данных текстов выявляется некоторое несовпадение в содержании и форме.

Исследователь Г. Гачечиладзе, который вслед за И. Кашкиным в 60-х годах разрабатывал теорию «реалистического метода» в переводе, для решения проблемы адекватности предлагал сопоставлять не только тексты оригинала и перевода, но и факты жизни, обстоятельства, стоящие за ними, выдвигая это в качестве критерия верности, полноценности перевода, что способствовало бы передаче не буквы, а духа подлинника.

Для нашего же времени, когда на первый план выдвигаются не соответствие произведения искусства самой жизни, а его самоценность, самостоятельность в оценке и отражении, ибо

искусство является особой формой общественного сознания, критерий оценки адекватности, особенно при автопереводе, очевидно, должен быть иным. Коль скоро автор, переводя своё творение, совершенствует его образную структуру, при анализе следует сопоставлять оригинал и новый текст автора-переводчика, брать во внимание его новое видение и решение, считаться с новым текстом. В работе автора над переводом собственных произведений мы должны видеть его стремление к большей художественной выразительности, заботу о глубоком освоении действительности, заботу о читателе. Своеобразие такого подхода к творчеству в том, что при работе автора над текстом несколько меняются условия перевода:

- снимаются такие проблемы, как проникновение в художественную ткань творения;
- отпадают такие этапы подхода к переводу, как изучение творчества автора оригинала, его стилевой манеры, то есть психологическая адаптация автора-переводчика происходит быстрее, глубже и органичнее.

Творческая деятельность писателя над переводом собственных произведений даёт новый импульс в работе над словом и приносит весьма плодотворные результаты. Это особенно видно по творчеству Ч. Айтматова, который переводил свои произведения на протяжении многих лет, причём в самых различных комбинациях:

- в соавторстве с другим переводчиком с киргизского языка на русский;
- сам один с киргизского языка на русский;
- сам один с русского языка на киргизский.

Авторский перевод позволяет существенно улучшить текст художественного творения, выявляя новые возможности для более яркого и полного выражения идейно-эстетического богатства произведений искусства слова. Немаловажно и то, что в авторском переводе учитываются условия и возможности для творческой работы переводчиков на другие языки, верного воссоздания названий произведений, характера героев, их духовной наполненности.

Своеобразие творческого двуязычия заключается также в том, что, будучи детьми своего народа, своей национальной культуры, традиции, они несут в себе кроме глубинного национального мироощущения и некий взгляд со стороны. Их национальное творение обогащается через сравнение с другой художественной и культурной традицией, иную манеру видеть мир. Мысль югославского учёного И. Станишича о том, что иноязычные писатели – «толкователи народного духа и посредники между двумя народами» очень верна и применительно к Р. Сейсенбаеву. Художники видят первейшую свою художественную задачу в том, чтобы через приобретённый, заимствованный язык в точности передать особенности мышления и психологии своего народа, особенности родного языка, который вошёл в его сознание вместе с генами его рода, молоком его матери, звуками и ритмами родной речи.

Творчество писателей-билингвов показывает степень интенсивного взаимодействия духовных ценностей разных народов. В русскоязычной национальной литературе заметно влияние русской и других культур, также видно влияние национальной культуры на русскую. Можно утверждать, что произведения Р. Сейсенбаева «Честь», «Дом Орака», «У нас, в Чингистау», «Протез», «Отчаяние», «День, когда рухнул мир», «Ночные голоса» и другие знакомят иноязычных читателей со многими понятиями, выражениями, философскими, художественными, этическими и эстетическими ценностями родного народа. Мастер слова в системе русской литературы развивает свою национальную традицию, художественную и фольклорную. В романах «Лестница в никуда», «Трон сатаны», «Отчаяние» и рассказах развивается казахская лиро-эпическая традиция.

Взаимодействие художественных и эстетических систем в творчестве писателей-билингвов выводит их творение за грань каждой отдельной литературы, тем самым выражая содержание и сущность межлитературного и межкультурного процесса. Именно в этом выражается одна из важнейших функций двойной литературной принадлежности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сагандыкова Н. Ж. Основы художественного перевода. – Алматы, 1996.
2. Айтматов Ч. Собр. соч. в трёх томах. Том 3. – М., Молодая гвардия, 1984.
3. Джолдошева Ч. Киргизская проза в русских переводах. – Фрунзе, 1977.
4. Рассадин С. И с миром утвердилась связь... Заметки о поэтах и переводах // Юность, 1975, № 9. – С. 85–86.

Аңдатпа. Мақалада автор-аудармашылардың өз шығармаларының бар болуының контекстілігін кеңейту мәселелері талқыланады. Автордың атап өтуінше, автордың өз туындыларын өзі аударуы шығарманың басқа тілде көркемдік қасиетін айқынырақ ашып, ұлттық болмысты толық жеткізуге мүмкіндік береді.

Тірек сөздер: өзіндік аударма, еңбек, өзара ықпал, қостілділік, жазушы, біртілді, кейіпкер, ұлттық.

Abstract. The article deals with the issues of expanding the contextuality of the existence of their works by the authors-translators. The author notes that auto-translation makes it possible to reveal more vividly in another language the artistic merits of one's works, to convey the national originality more fully.

Key words: auto-translation, work, mutual influence, bilingualism, writer, monolingual, character, national.

УДК: 81' 246.2

Амирова Ж.Г.¹, Татаренко Т.Д.², Лисариди Е.К.^{3*}

¹к.ф.н., доцент КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

e-mail: amirova2006@mail.ru

+7 777 254 9974

²доцент КазНМУ им. С.Д. Асфендиярова,

Алматы, Казахстан, e-mail: tatarenkotd@mail.ru

+7 777 368 1803

^{3*}лектор КазНМУ им. С.Д. Асфендиярова,

Алматы, Казахстан, e-mail: lissaridi68@mail.ru

+7 701 724 7979

БИЛИНГВИЗМ, ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ И ИХ ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. В статье поднимается вопрос о формировании и развития билингвизма, о взаимосвязи билингвизма с явлением интерференции.

В данной статье подчёркивается мысль, что всегда освоение нового языка происходит через призму своего родного языка. Билингв развивает навыки в изучении второго языка, когда сравнивает его структуру с родным. Если индивид владеет любым другим языком на достаточно высоком уровне, то в общении с ним возможно увидеть, как смещаются нормы каждого из двух языков. Это показывает, что билингвизм тесно связан с явлением интерференции – взаимодействие языков в условиях двуязычия, которое складывается при контактах разных языков или при самостоятельном изучении неродного языка.

Ключевые слова: билингвизм, двуязычие, многоязычие, интерференция, взаимосвязь языков.

В лингвистических исследованиях XX – начала XXI века большое значение придается изучению билингвизма как социо- и лингвокультурного феномена. Эта проблема привлекает внимание и казахстанских лингвистов. В частности, лингвокультурному аспекту этого явления посвящено глубокое исследование художественно-литературного двуязычия известного отечественного лингвиста Б.Х. Хасанова [4].

Билингвизм (двуязычие, а в некоторых случаях – многоязычие) рассматривается как сосуществование более чем одной языковой системы в лингвистическом сознании человека, в отличие от моноязычия. Вопрос о том, как два языка взаимодействуют на когнитивном и поведенческом уровнях, является комплексным и потому давно интересует психолингвистов, неврологов, клиницистов и педагогов. Ожидается так же, что развитие когнитивной нейробиологии сможет пролить дополнительный свет на важные фундаментальные вопросы понимания двуязычия.

Язык очень чувствителен ко всем процессам, происходящим в обществе. Такие обстоятельства, как контакты с носителями разных языков, отдельных политических моделей, разработка систем письменности и их реформирование, разработка отраслевых языков специального назначения непосредственно влияют на развитие языка, а также на его когнитивную структуру в более или менее значительной степени. Таким образом, языки подвергаются влиянию экстралингвистических факторов.

Двуязычие как индивидуальное состояние входит в совокупность более широких социальных обстоятельств, которые вызывают языковой контакт. Существует множество различных проявлений этой изменчивости. Двуязычие может быть результатом взросления в двуязычном сообществе. Однако это отличается от двуязычия, возникающего в результате взросления в официально двуязычной стране. Двуязычие, сопровождающееся грамотностью на обоих языках, отличается от двуязычия, при котором обучение возможно только на одном языке, но не на другом.

Билингвизм является продуктом обширных языковых контактов (т. е. контактов между людьми, говорящими на разных языках). Есть много причин, по которым носители разных языков вступают между собой в контакт. Некоторые делают это по собственному выбору, а других вынуждают обстоятельства. И хотя языковой контакт является необходимым условием двуязычия на уровне общества, он не приводит автоматически к двуязычию на индивидуальном уровне.

Двуязычие является особенно распространенной и разнообразной формой языкового опыта. Включение билингвов расширяет круг исследовательских вопросов, позволяя более полно изучить, как языковое функционирование влияет как на биологические параметры (состояние созревания мозга при рождении, в период полового созревания, с очевидными последствиями для различий в обработке приобретенных языков в раннем или позднем возрасте) так и на культурные параметры (как преподаётся язык и в каком контексте он используется).

Мозг человека не только эволюционировал, чтобы приспособиться к одному языку, но и фактически приспособился к усвоению более чем одного языка, как, например, в случае двуязычных и многоязычных людей. По мере развития глобализации все больше людей становятся двуязычными или многоязычными, что делает двуязычие скорее стандартом, чем исключением. Двуязычный человек может достичь разного уровня владения двумя языками, используя оба языка в разных контекстах, изучая новый язык в соответствии с образовательными требованиями, иммиграцией, релокацией или альтернативными обстоятельствами. Согласно этому определению, двуязычный человек — это не только обязательно тот, кто освоил оба языка с рождения или в раннем возрасте, но также тот, кто изучает другой язык в более позднем возрасте. Различные контексты и обстоятельства приобретения оказывают важное влияние на мозговую организацию нескольких языков. Более того, овладев более чем одним языком, двуязычный или полиязычный носитель может в конечном итоге столкнуться с потенциальными конфликтами между указанными языками, например, о том, как говорить на одном языке, избегая при этом вероятных вторжений со стороны другого.

В любом случае у большинства билингвов доминирует родной язык. И, согласно Уриелю Вайнрайху [1], если индивид владеет любым другим языком на достаточно высоком уровне, то в общении с ним возможно увидеть, как смещаются нормы каждого из двух языков. Такое смещение показывает, что билингвизм тесно связан с явлением интерференции – взаимодействием языков в условиях двуязычия, которое складывается при контактах разных языков или при самостоятельном изучении неродного языка.

Интерференция признаётся отклонением от нормы при общении билингва на втором языке. Её типы необходимо рассматривать с учётом взаимодействия различных факторов: структурных и неструктурных. Типы интерференции при билингвизме классифицируются на основе теории А. Карлинского [2, с. 10-11], согласно которой тип интерференции зависит от специфики речевой деятельности и предполагает наличие экспрессивной интерференции (при порождении речи на иностранном языке) и импрессивной интерференции (при восприятии и понимании речи на иностранном языке).

Существует несколько видов интерференции. Положительная интерференция протекает незаметно, так как её основа – это приобретение, упрочение и расширение знаний, умений и навыков общения на одном языке под влиянием другого. Например, при построении речи в форме высказывания предложения строятся по определённой модели, характерной для контактирующих языков.

Отклонение от норм, системы и применения иностранного языка в речи под влиянием родного является отрицательной интерференцией. Интерференция охватывает все языковые уровни, но наиболее она видна в фонетике (акцент, несоблюдение интонации при высказывании). Главная причина интерференции – разная система языков: фонемный состав, интонация произношения, сочетаемость фонем, различная их позиция. Также наблюдается несоответствие между знаками двух языков. Происходит несовпадение в лексической и грамматической категориях, в связи с разными средствами их выражения.

Языковая интерференция как объект социалингвистики находится под пристальным вниманием. Основное внимание уделяется подсознательным видам вмешательства. Либо сознательные и соответственно подсознательные вмешательства рассматривались отдельно друг от друга. Тем не менее, как сознательные, так и подсознательные вмешательства во многих аспектах являются аналогичными. Поэтому классификация языковых интерференций как социалингвистических явлений должна включать в себя оба типа интерференции и рассматриваться как целостная система. Более того, такие меры, как языковое планирование, по своей природе имеют сходство с подсознательными вмешательствами, связанными, в частности, с языковыми контактами. Поэтому языковое планирование рассматривается как один из видов языковой интерференции.

Различные социальные явления оказывают различное влияние на эти стороны языка, прежде всего на фонетику, синтаксис, лексику, систему письма, а иногда и на морфологию. Поэтому можно было бы предложить такую классификацию, которая включала бы, с одной стороны, все факторы внешнего влияния на язык, с другой стороны, языковые аспекты, подвергающиеся этому воздействию.

Таким образом, согласно этой классификации, языковые интерференции можно классифицировать как с лингвистической, так и с экстралингвистической точки зрения.

Первый тип классификации зависит от психолингвистических и социалингвистических условий, второй — от языковых аспектов, в которых он осуществляется, т. е. от того, какой языковой аспект подвергается сознательному или подсознательному вмешательству в естественное развитие этого языка.

Отсюда можно дать этому явлению такое определение: языковая интерференция означает влияние экстралингвистических факторов на конкретный язык.

Согласно этой классификации, все языковые интерференции можно разделить на сознательные и подсознательные. Первый тип заключается в спонтанном влиянии одного языка

на другой. Такими интерференциями являются субстратный, суперстратный, адстратный и другие виды языковых контактов, тогда как второй тип — искусственная регуляция языкового развития (языковое планирование).

Оба типа можно классифицировать как по лингвистическому, так и по экстралингвистическому принципу.

Подсознательные вмешательства не преследуют цели внести какие-либо изменения в язык. Такие интерференции носят спонтанный характер и происходят под воздействием различных экстралингвистических факторов, например, языковых контактов (субстрата, адстрата и т. д.).

Наиболее очевидное взаимодействие между различными языками можно увидеть в рамках языкового союза, когда несколько не обязательно родственных языков имеют общую адстрату, которая наиболее ярко проявляется в лексике.

Помимо языковых контактов, на внутреннюю структуру языка могут влиять и некоторые социальные явления. Среди этих факторов можно отметить распространение мировых религий, политическую ориентацию, коммерческие контакты — все это также может вызывать особые подсознательные вмешательства, приводящие к возникновению различных языковых союзов (районов). Однако такой вид вмешательства носит скорее переходный характер, поскольку наличие умысла при этом иногда также возможно.

Общеизвестно, что язык — это система, которая развивается с главной целью удовлетворения потребностей ее носителей. Однако это развитие часто сознательно регулируется и контролируется. Поэтому сознательное воздействие на язык можно рассматривать и как фактор, вызывающий изменения в его внутренней структуре.

Главная особенность сознательных языковых интерференций состоит в том, что все они основаны на подсознательных. Языковое планирование — это тоже сознательное вмешательство, особенно это касается корпусного планирования.

Такие интерференции создают нечто вроде искусственного подъязыка, причем в человеческом языке практически невозможно отличить искусственные вещи от естественных. Этот тип связан с серией мероприятий с целью создания языковой нормы, т.е. синхронной системы языковых правил, обязательных к использованию.

Особенно отчетливо это наблюдается в сфере терминологической деятельности. Например, терминологическая модернизация заключается в создании новых терминологических единиц, т.е. в заполнении терминологических пробелов посредством либо прямых заимствований, либо создания новых терминов.

Также это касается и другой стороны терминологического планирования, т.е. терминологической стандартизации, заключающейся в выборе одного из двух или более синонимических вариантов и его кодификации в качестве терминологического стандарта.

Вывод. Билингвизм развивается в том случае, когда субъект при формулировке выражения начинает сравнивать изучаемый язык с родным, опираясь на природу другого языка, а не проводя аналогию с родным. В этом случае происходит оформление мысли по правилам языка, который он изучает. Происходит перекодировка механизма переключения с одного языка на другой. В этом случае объединяются разные элементы владения вторым языком в одну концепцию, которая способствует формированию образа второго языка, менее зависимого от родного. Формируется смешанное двуязычие, помогающее билингву обеспечивать деятельность в условиях билингвального существования.

С позиций психолингвистической классификации подсознательные лексические интерференции можно охарактеризовать как естественное влияние словарного запаса одного языка на словарный запас другого в зависимости от типов языковых контактов. Сознательные вмешательства заключаются в регулировании словарного фонда языка, например, в лексической модернизации. От многих субъективных факторов также зависит, будет ли лексическая модернизация рассматриваться как подсознательное или сознательное вмешательство. Когда словарный запас регулируется искусственно — это, безусловно, сознательное вмешательство.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. – М.: Прогресс, 1972. – С. 82.
2. Карлинский А.Е. О двух типах проявления взаимодействия языков // Психологические и лингвистические аспекты проблемы языковых контактов. – Калинин: изд. Калинин. госуниверситета, 1978. – С. 111-119.
3. Розенцвейг В.Ю. Языковые контакты: Лингвистическая проблематика. – Л.: Наука, 1972. – С. 80.
4. Хасанов Б.Х. Казахско-русское художественно-литературное двуязычие. – Алматы, 1990.

Аңдатпа. Мақалада қостілділіктің қалыптасуы мен дамуы, қостілділіктің интерференция құбылысымен байланысы туралы мәселе көтеріледі. Бұл мақалада жаңа тілді игеру әрқашан ана тілінің сүзгісі арқылы жүреді деген ой баса айтылады. Қостілділік екінші тілді үйрену дағдыларын оның құрылымын ана тілімен салыстырған кезде дамытады. Егер адам кез-келген басқа тілді жоғары деңгейде жеткілікті білсе, онда онымен қарым-қатынаста екі тілдің әрқайсысының нормалары қалай араласатынын көруге болады. Бұл қостілділіктің интерференция құбылысымен тығыз байланысты екенін көрсетеді – қостілділік жағдайындағы тілдердің өзара әрекеттесуі, әр түрлі тілдердің байланысында немесе бөгде тілді өз бетінше үйрену кезінде дамиды.

Тірек сөздер: қостілділік, қостілділік, көптілділік, интерференция, тілдердің өзара байланысы.

Abstract. The article raises the question of the formation and development of bilingualism, the connection of bilingualism with the phenomenon of interference.

This article emphasizes the idea that learning a new language always occurs through the prism of the native language. A bilingual person's second language learning skills develop when he compares its structure with his native one. If a person speaks any other language at a sufficiently high level, then in communication with him one can see how the norms of each of the two languages shift. This shows that bilingualism is closely related to the phenomenon of interference - the interaction of languages in conditions of bilingualism, which develops through contact between different languages or during independent study of a non-native language.

Key words: bilingualism, bilingualism, multilingualism, interference, interrelation of languages.

УДК 81.1

Баяндина С.Ж.,
д.ф.н., профессор,
КазУМОимЯ имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан

ЯЗЫКИ НАРОДОВ КАЗАХСТАНА И ИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ (СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Аннотация. Статья посвящена изучению языковых контактов этносов и этнических групп Республики Казахстан. Отмечено, что в многонациональном государстве функционирует полиязычие. Описаны особенности двуязычия с точки зрения теории языка, проведен анализ двуязычия в трудах известных ученых. На основе статистических данных описано национально-казахское и другие виды двуязычия в контексте социальной лингвистики.

Ключевые слова: языковые контакты, языковая политика, языковое законодательство, языковая ситуация, полиязычие, двуязычие, билингвизм.

Республика Казахстан является многонациональной страной. Употребление языков в республике в целях реализации языковой политики закреплено в законодательных документах. Большинство населения в стране двуязычно, определенная часть его владеет тремя и более языками.

Двуязычие или билингвизм (лат. *bi*- «два» + лат. *lingua* «язык») понимается как практика попеременного пользования двумя языками – владение двумя языками и умение с их помощью осуществлять успешную коммуникацию (даже при минимальном знании языков), одинаково совершенное владение двумя языками, умение в равной степени использовать их в необходимых условиях общения [1].

Проблема двуязычия нашла отражения в трудах У. Вайнрайха, В.Ю. Розенцвейга, Ю.А. Жлуктенко, Е. М. Верещагина, Ю.Д. Дешериева, А.Е. Карлинского, Б.Х. Хасанова, Э.Д. Сулейменовой, З. К. Ахметжановой А.О. Орусбаева, и др.

В отношении экспликации двуязычия, а также лингвистического статуса составляющих его компонентов, высказывались различные мнения. Критический анализ высказываний ученых дан в работе Б. Хасанова [2, 33-54]. О.С. Ахманова пишет, что двуязычие – «одинаково совершенное владение двумя языками; владение двумя языками, применяемыми в разных условиях общения, например, родным диалектом и литературным языком...». М.М. Михайлов, различая билингвизм и диглоссию, считает, что билингвизм – это владение двумя генетически разными формами языкового общения». Термин «владение» надо понимать как способность, а не использование; под термином владением языком имеются в виду «навыки производства и понимания текстов».

Следует заметить, что компонентами двуязычия являются языки, одним из которых должен быть родной язык, другим – второй язык, приобретенный. «Родной язык» – социально-этническая или социолингвистическая категория. Однако не всегда в исследованиях находим такое понимание. К трактовке этого компонента двуязычия ученые подходят с различных позиций. Так, М. Н. Губогло относит родной язык к психологической категории по той причине, что она «отражает не столько то, когда, с кем, о чем, как часто, по какому поводу и как долго разговаривает человек, на каком языке он пишет, читает и думает, а сколько то, как с помощью языка он выражает свою принадлежность к определенной нации или народности. Поэтому выделение в понятии «родной язык» его этнопсихологической сущности позволяет рассматривать его двояко: и как относительно самостоятельный этнический определитель, и как составную часть этнического самосознания». В этом случае можно принять утверждение Д.И. Маринеску, что если родной язык выступает в большинстве случаев как социально-этническое явление, то второй язык – это всегда социальное явление.

У. Вайнрайх определяет двуязычие как практику попеременного пользования двумя языками» а лиц, ее осуществляющих он называет двуязычными (Вайнрайх У.). Несмотря на то, что это определение было принято многими учеными, вокруг него развернулась широкая научная дискуссия и эта дефиниция была уточнена некоторыми учеными Э.М. Ахунзяновым: «Как правило, допускается, что двуязычие имеет место всякий раз, когда человек переключается с одного кода на другой в конкретных условиях речевого общения, независимо от того, идет ли речь о переходе от одного национального языка к другому, от национального языка к диалекту или же языку межплеменного (межнационального, международного) общения и т.п.». В.Ю. Розенцвейгом: «владение двумя языками и попеременное их использование в зависимости от условий общения» и «Под двуязычием обычно понимается владение двумя языками и регулярное переключение с одного на другой в зависимости от ситуации общения».

Таким образом, под двуязычием мы, вслед за Б.Х. Хасановым, понимаем «синхронное (попеременное или смешанное) использование двух языков в гетерогенном социуме представителями одного этноса» [3, 15].

В Казахстане проблемам интерференции и интеркаляции посвящены работы А.Е. Карлинского, М.М. Копыленко, М.К. Исаева, Б. Хасанулы и др.

При изучении второго языка проявляется процессы интерференции и интеркаляции. По мысли А.Е. Карлинского, интерференция – функция двух языковых систем, качество и количество которой зависит от субстанциональных свойств контактирующих языков. Обычно лингвисты объясняют отклонение от нормы различиями между единицами языка и правилами их функционирования, не учитывая социальные функции, выполняемые языками в данном обществе и знания, умения и навыки в сфере Я2 у конкретного билингва [4,97].

Как утверждает М.К. Исаев, «представляется, что наиболее перспективным, теоретически и практически оправданными является контрастивные исследования языков, находящихся в непосредственном контакте как в искусственных (аудиторных) условиях, так и, особенно, в условиях естественных» [5,12].

Б.Хасанов выделяет не только проблему интерференции, но проблему интеркаляции и характер ее проявления. Он считает, что «при глубоком исследовании этих двух направлений может быть решена проблема двуединного процесса одного целого социального явления – двуязычия» [2, 47].

Наиболее известные труды, посвященные социолингвистическому изучению языков этносов и языковых контактов, являются работы Б. Хасанова [6] и Э. Д. Сулейменовой [7]. Имеется также ряд диссертационных исследований по данной проблеме, но изменившаяся языковая ситуация и характер языковых контактов требует дальнейшего рассмотрения и подробного изучения.

Как известно, в настоящее время население Казахстана насчитывает более 20 млн человек.

Численность основных этносов согласно кратким итогам переписи 2021 года, опубликованным 1 сентября 2022 года: казахов — 13 497 891 чел. (70,7 % населения), русских — 2 978 946 (14,9 %), узбеков — 614 047 (3,2 %), украинцев — 387 327 (2,0 %), уйгур — 290 337 (1,5 %), немцев — 226 092 (1,2) %, татар — 218 653 (1,1 %), других этносов и не указавших национальность — 969 722 (5,1 %).

Таблица 1 - Население Казахстана, владеющее государственным языком по национальностям (в возрасте от 5 и старше) [8].

Человек

	Все население			
	Всего	Владеет	Из них, использует в повседневной жизни	Не владеет
Все	17 194 712	13 768 406	8 472 661	3 426 306
из них				
Казахи	11 906 894	11 861 654	7 550 482	45 240
Русские	2 821 660	708 069	262 389	2 113 591
Узбеки	532 663	383 322	252 331	149 341
Украинцы	370 071	87 676	28 157	282 395
Уйгуры	260 414	186 661	118 271	73 753
Немцы	210 417	53 082	17 642	157 335
Татары	204 846	103 524	46 704	101 322
Азербайджанцы	132 372	77 388	42 488	54 984
Корецы	111 549	40 754	17 954	70 795
Туркмены	76 698	46 791	27 502	29 907
Дунгане	67 828	34 075	18 085	33 753
Белорусы	72 838	16 607	4 729	56 231
Таджики	43 280	27 540	17 910	15 740
Курды	42 836	25 358	13 884	17 478
Поляки	33 370	7 372	1 735	25 998
Кыргызы	30 270	17 707	10 515	12 563
Чеченцы	31 136	12 745	6 024	18 391
Другие, не указавшие национальность	245 570	78 081	35 859	167 489

Как видно из приведенной таблицы, в Казахстане распространено национально-казахское двуязычие.

В процентном соотношении по данным, в ходе переписи 80,1% указали, что владеют казахским языком, 49,3% - что используют его в повседневной жизни. Только 19,9% отметили, что не владеют государственным языком.

В разрезе национальностей самый высокий процент владения казахским языком среди казахов – 99,6% опрошенных в ходе переписи ответили, что владеют им, 63,4% - используют его в повседневной жизни.

Среди других этносов высокий уровень владения государственным языком среди узбеков (72%), уйгуров (71,7%), таджиков (63,6%), турков (61%), азербайджанцев (58,5%), татар (50,5%) и дунган (50,2%).

Меньше всего владеющих казахским языком среди поляков (22,1%), белорусов (22,8%), украинцев (23,7%), русских (25,1%) и корейцев (36,5%) [9].

Традиционно в республике владение русским языком разными национальностями остается стабильным. Национально-русское двуязычие, которое было особенно распространено в советский и пост советский период развития страны, претерпело изменения в силу различных факторов.

Степень владения русским языком среди славянских народов и немцев составляет ок.99 %, а читают и пишут по-русски 97 %. Из всех этнических групп, по которым опубликованы сведения, меньше всех по-русски понимали этнические таджики — 85,2 %, у них же самая низкая доля умеющих читать и писать по-русски — 56,6 %. У всех остальных этносов Казахстана понимают по-русски от 92,1 % (собственно казахи) до 98,4 % (татары), а умеют читать и писать по-русски от 68,3 % (узбеки) до 95,5 % (корейцы). Среди казахов умеют читать и писать по-русски 79,1 %.

Процессы глобализации также повлияли на характер языковых контактов. Особенно это сказалось на функционировании английского языка, что способствовало реализации программы Триединства языков. Большинство молодых людей знают три или четыре языка, стремятся изучать языки, понимая, что это основное средство конкурентоспособности, необходимое условие при трудоустройстве в стране и зарубежом.

Таким образом, процессы языковых контактов находятся в постоянном изменении, что обусловлено различными факторами исторического геополитического, экономического, культурного характера. Изучение этих процессов в условиях современного Казахстана является актуальным и перспективным с точки зрения социолингвистической науки.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Билингвизм // wikipedia.org/wiki
- 2 Хасанов Б.Х. Казахско-русское двуязычие (социально-лингвистический аспект). – Алма-Ата, Наука. 1987.
- 3 Хасанов Б.Х. Социально-лингвистические проблемы функционирования казахского языка в Республике Казахстан. АДД. – Алма-Ата, 1992.
- 4 Карлинский А.Е. Язык и сознание: речь и мышление (к вопросу о предмете когнитивной лингвистики) // Мир языка: Материалы второй международной научно-теоретической конференции, посвященной 80-летию профессора М.М.Копыленко. – Алматы: КазГУМО и МЯ, 2001.
- 5 Исаев М.К. Лингвоконтрастивное исследование речевой деятельности в условиях искусственного двуязычия. АДД. – М.1992.- 50 с.
- 6 Хасанов Б.Х. Языки народов Казахстана и их взаимодействие. – Алма-Ата, 1976.
- 7 Сулейменова Э.Д. Языки народов Казахстана: социолингвистический справочник.- Астана: Арман-ПВ, 2007.-304
- 8 Краткие итоги Национальной переписи населения 2021 года в Республике Казахстан // Итоги Национальной переписи населения 2021 года // <https://stat.gov.kz/ru/national/2021/>
- 9 <https://vlast.kz/novosti/51399>

Аңдатпа. Мақала Қазақстан Республикасы этностары мен этникалық топтарының тілдік байланыстарын зерттеуге арналған. Көптілділік көпұлтты мемлекетте әрекет ететіні атап өтіледі. Тіл теориясы тұрғысынан қостілділіктің ерекшеліктері баяндалып, белгілі ғалымдардың қостілділігіне арналған еңбектеріне талдау жасалады. Статистикалық деректерге сүйене отырып, әлеуметтік тіл білімі аясында ұлттық-қазақ және қостілділіктің басқа да түрлері сипатталады.

Тірек сөздер: тілдік байланыстар, тіл саясаты, тіл заңнамасы, тілдік ахуал, көптілділік, қостілділік, қостілділік.

Abstract. The article is devoted to the study of linguistic contacts of ethnic groups and ethnic groups of the Republic of Kazakhstan. It is noted that multilingualism operates in a multinational state. The features of bilingualism from the point of view of language theory are described, and an analysis of bilingualism in the works of famous scientists is carried out. Based on statistical data, national-Kazakh and other types of bilingualism are described in the context of social linguistics.

Key words: language contacts, language policy, language legislation, language situation, multilingualism, bilingualism, bilingualism.

UDK 81.2

Kulbayeva B.T.,
associate professor University,
Pavlodar State Pedagogical Institute,
Pavlodar, Kazakhstan

THE PROCESS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION: LACUNARITY AND EXPERTISE

Abstract. The article is devoted to the problems of intercultural communication. The ethnocultural specificity of consciousness, which predetermines the study of linguistic consciousness, is considered. Native speakers of languages will understand the linguistic units used in these languages to the extent that the images of their consciousness coincide and have some commonality. Inconsistency of consciousness specific to different cultural communities will lead to confusion in intercultural communication.

Key words: communication, linguistic culture, intercultural communication, linguistic consciousness, linguistic units, concept.

Search of ethnocultural specificity of consciousness requires the description of the language awareness: it is seen as a means of understanding a foreign culture in its substantive work and mental shape. Representatives of all languages will understand the linguistic units used in these languages to the extent to which the images of their minds meet and have some commonality. Inconsistencies of consciousness, specific to different cross-cultural communities will lead to confusion in intercultural communication. E.F. Tarasov emphasized that “the main cause of misunderstanding in intercultural communication is not a difference of languages and the difference of national consciousness communicants” [1.2, 71.8].

The lower the level of intercultural competence, the greater the gap is found in its nascent secondary language consciousness. These gaps are due to local and national characteristics of different cultures. Y.A. Sorokin, considering the concept of a local culture, injected E.S. Markaryan [2], raises the question of distinguishing between verbal and nonverbal subculture. Under verbal subculture he realizes some set of states of speech behavior native speakers with a kinesthetic and cognitive emotive characteristics, or a combination of states of a text, which has certain kinesic and cognitive emotive characteristics [3, 73, 298-300, 43].

Speech state (behavior) of the text - it is a known organization of the text in the kinesthetic and cognitive emotive plans that implement a specific, and usually for a fixed set of some text phonetic-morphological, lexical and syntactic elements.

Under nonverbal subculture Y.S. Sorokin understands the process and / or results which are of anthropological and deployed to a particular landscape under the principle of interaction with the landscape or on a transformation of the landscape, and the phenomena, facts and artifacts of human areas of activity will be secondary to the landscape (A.A. Chizhevsky, L.N. Gumilyov). Similarly, secondary modeling systems (painting, music, architecture) will hold a special place in some local culture. They are, only a certain set of kinesic and emotive states of the individual as a representative of a mental tone, not the individual states of the speech (or text) [4, 74,12,1].

Discourse analysis of speaking and listening partners belonging to different linguocultural communities, shows that in some cases the sides cannot reach an understanding, since both national identity and locality of their cultures, demonstrate various verbal and non-verbal behavior, caused by the emergence of denotative or kinesic holes or gaps. Gaps show the status of some other world culture that promotes incomplete understanding utterances partner. In this case, there are well meaning - spaces on a semantic map different forms of speaking in the culture and language of the partner.

Y.A. Sorokin gives this definition of lacunae: "a lacuna - chunks of text in which there is something strange, bizarre, and erroneous" [4].

B. Doroszevska also argues that gap - is that in some languages and cultures are referred to as "individual" and in the other is not signaled, i.e. finds no fixed public expression [5].

Z.K. Temirgazina explains the appearance of gaps on following reasons: "gaps (empty, blank, blank) - occur in the absence of specific language of words and concepts available in the other language. Gaps occur not because no phenomenon or concept, but because of the crop as it were unimportant, insignificant allocation of a particular aspect of this or that aspect of reality "[6].

Z.K. Temirgazina is right in the sense that the appearance of gaps due to the lack of optional words or concepts in a particular culture, as the ethnic groups living in different ecological and socio-historical, cultural, geographical landscape conditions, perceive the world differently, from a different angle of view, worldview. Therefore, they are one and the same world in different conceptualize, inadequate concepts. That is why one can say that the gap is the absence of the concept of the culture of the people. Concept - this idea is a synthesis and release of objects of a particular class in a more or less important feature. In essence, this is an identification of all the items on the order of their parties, which are highlighted in the reports as a basis, so a lot of items in one thought unites under a common name for them [6].

The idea of the possibility of a division of the conceptual differences between speakers of different cultures of the world lies in this definition, as a different perception of the world through national and ethnic linguistic picture of the world helps to ensure that carriers of different cultures can choose as a basis of communication are different aspects of the same phenomenon. The objective world is the same for different ethnic groups, however, the structure of it as a result of conceptualization and divers. Together with the existence of semantic universals - the result of universal categories and a certain commonality of human experience, there are also differences in the notation of the same fragment of the real world. L.V. Scherba wrote that "the reality is perceived in different languages in different ways: in part, depending on the actual use of this reality in any given society, in part, according to the traditional forms of expression of each of the language in which this reality is perceived" [8].

Besides the fact that in some cultures there is no concept, it may happen that the general concepts that are universal for both languages can be expressed as a single unit or as something separating this general concept. In this case, the concept is expressed in a few words or phrases, the connection with the concept of the word can be direct or immediate, expressed or stable combinations with relative certainty. Therefore, to select the verbal gaps several cases of the concepts and relationships should be considered: 1) in all the cultures and languages of the world the absence of both the concept and its verbal expression, for example, in the English language the word "mother-in-law" lacks and 2) to

wha t- or culture (culture) the definition is expressed in a language not directly, but indirectly through other concepts verbally same type as the merged derivatives, for example, mother-in-law (in Russian) - mother-cu-low (mother-in-law is the mother not by blood and by marriage).

Cases of inadequate expression concept, its verbal formulation leads to various kinds of verbal (conceptual) semantic gaps (meaning well). In these cases, Y. Sorokin says semantic wells - the gaps, and V.I. Zhelvis - the conceptual.

By thinking YA Sorokin, semantic well - chunks of text, where the set of (field) denotations is vague due to: a) the non-representation of certain elements denotate structure of some phenomenon in the analyzed text, b) inadequately denotations in the perceiver and communicator c) designata non-identity that prevents recognition of denotations as belonging to different conceptual and semantic fields [4].

Based on the analysis of semantic wells encountered in the translation and language-original, Y.A. Sorokin, I.U. Morkovina give the following types of gaps: 1) subjective, reflecting the ethnic and cultural features of communicants belonging to different linguocultural communities 2) activity-communication, reflecting the cultural identity of the various activities in their communicative aspect, and 3) the gaps of cultural space, reflecting the mismatch cultural backgrounds, and 4) the text arising from the specifics of the text as a tool of communication (specific text can be: content, form fixation and playback, focus it on a particular recipient, especially poetry author, etc.) [8].

V.I. Zhelvis marks the following types of gaps: 1) conceptual and linguistic gaps, when the concept is the same culture, but in a different culture, it is not, "the presence of a single word to express the concepts, so different to the Russian, no special word mother-in-law, mother in law, and that the same, no need to make these words say about the English language and conceptual gaps "[9], 2) the presence of gaps that result from the existence of the so-called united and unifying concepts. Concept - were members of another concept - integrating the concept, and the concept that combines several concepts - combining "[9].

I.A. Sternik and T.V. Bykov speak of two types of lacunarity: 1) intralanguage (no word in the language to be found at the background of the presence of similar semantics of words within a particular lexical paradigm) and 2) cross-language gap (lack of lexical units in a language if it is available in the other) [10, 82.55].

The presence of non-verbal subcultures - sets only kinesic emotive states and individuals as members of certain types of mental kinesic can highlight gaps. Kinesic gap is a gap arising due to lack of paralinguistic states. Kinesic gaps are the result of national-specific nonverbal behavior intercultural communicators, members of different ethnic groups. These communicants in intercultural communication, coming into contact with members of the other linguocultural community and even "speaking the language of the last act in their behaviors to use" their "kinesic, proxemic system based on" their "cultural knowledge. Therefore, verbal interaction between representatives of different linguocultural communities going through a more or less successful "grinding", during which produced ad hoc «nonverbal speech interaction model" [11].

Kinesic gap, actualizing in intercultural communication, Y. Sorokin and I.Y. Morkovina attributed to intercultural kinematics [8].

Intercultural kinema is a gap arising from mismatches motor movements (gestures, facial expressions), and the interpretations of their meaning in different languages, ie motor function and their inconsistency.

V.D. Narozhnaya highlights intercultural nonverbal gap, considering them as inadequate paralinguistic elements are interpreted differently in different languages. They reflect the cultural identity of the people [12]. Nonverbal gaps are divided by the author into two types: 1) ethnographic nonverbal gaps and 2) intercultural nonverbal gap.

By taking into account the aggregate of voice and non-verbal behavior of states of all languages belonging to different linguocultural communities, we differentiate the following gaps: 1) intercultural gaps - as pieces of speech, strange and incomprehensible to the communicant, considering the different

culture in the initial stages of culture shock through my position and ethnocentrism. These lacunae include mismatch customs, rites, and rituals that is interpreted in every culture and enforced differently. For example, the tradition of celebrating the New Year in Kazakhstan, Russia and Greece are different and 2) ethnographic gaps - gaps that arise when the communicants are not familiar with the words; 3) behavioral gaps. Principles of conduct in different nations are inadequate, so the position of the different groups on the principles of behavior is not always the same, which is a sign of different perception of the world, the existence of different pictures of the world, different patterns of verbal behavior, embodied in conventional form in the minds of ethnic groups.

Inadequacy of verbal behavior of representatives of different linguocultural communities is a result of local and distinct culture and behavior - an integral component of culture

Gaps appear in the process of intercultural competence in the case of bilingual intercultural competence in a language and culture prevents mutual understanding. Where to get a sufficient level of competence when communicant possessed body of knowledge: linguocultural, socio-cultural, linguistic, cognitive and pragmatic can speak about elimination of gaps. Elimination of gaps is made in two ways: 1) fill the gaps, and 2) the compensation of gaps.

Filling gaps occur when the communicant, having conceived fact dissimilarity "alien" image of other cultural consciousness with its image in the culture. The essence of the reception is to fill the gaps that the communicant clarifies the content of the image itself to another's consciousness through the development of new knowledge about an unfamiliar culture. Filling the Gaps - a process of disclosure of a concept or meaning of the text is owned by other communicants culture. The main route of filling the gaps is the translation for yourself of other cultural image content through the use of "their" language and knowledge of its content, its interpretation. Another way to fill the gaps - this comment piece for themselves "foreign" culture by updating your knowledge about the element of "foreign" cultures, such as the completion of encyclopedic knowledge.

The second way of elimination of gaps is compensation. Its essence is that the removal of national barriers in specific situations of contact between two cultures, ie to facilitate the understanding of a particular piece of foreign culture, in the first sentence of a communicant introduced specific element of culture. Understanding of the specific elements of other cultures is facilitated by the fact that in the second dialogue communicant - recipient based on the situation, begins to delve into the value of the other foreign words. With elimination of compensation is to ensure that the selected analog of the "other's image" in their culture.

As you can see, the relationship between intercultural competence and lacunarity manifested in the fact that cross-cultural competence, i.e. possession of a variety of knowledge, affects the appearance and disappearance of gaps in intercultural communication: In case of insufficient flawed intercultural competence arise various gaps - gaps caused by the lack of knowledge in any field of knowledge (culture, language, norms). A sufficient level of competence promotes elimination of gaps by filling them and compensation.

REFERENCES

1. Tarasov E.F. On the construction of the theory of intercultural communication. Language awareness: the formation and functioning. Moscow, 1998
2. E.S. Markaryan Essays on the theory of culture. Yerevan. 1969. - Julian 112-114
3. Sorokin Y. The method for establishing the gaps as a way to identify the specific local cultures. Literature in a cultural context. Cultural identity of speech communication. Oxford: Pergamon Press, 1977
4. Sorokin Y. The method for establishing the gaps as a way to identify the specific local cultures. Proceedings of the All-Union Symposium on 'thinking and communication. " Alma-Ata. 1973
5. Doroszewska B. Elements of lexicology and semiotics. Moscow, 1973
6. Temirgazina Z.K. Modern theories of domestic and foreign linguistics. TOO NPF "Eco". 2002
7. Scherba L.V. Ordinary problems of linguistics. Selected works on linguistics and phonetics. V.1., Leningrad, 1958

8. Yuri Sorokin, Morkovina I.Y. Text and cultural identity. Text and translation. Oxford: Pergamon Press, 1988
9. Zhelvis V.I. On the character of Russian and English lacunae. Cultural identity of verbal behavior. Oxford: Pergamon Press, 1977
10. Sternin I.A., Bykov T.V. Concepts and lacunae. Language awareness: the formation and functioning. Moscow, 1998
11. National features of communication as an interdisciplinary problem. Volume, objectives and methods of psycholinguistics .. Cultural identity of verbal behavior. Oxford: Pergamon Press, 1977
12. Narozhnaya V.D. Ethnographic and intercultural gaps in non-verbal communication. Bulletin of the University, 2007, № 2

Аңдатпа. Мақала мәдениетаралық коммуникация мәселелеріне арналған. Тілдік сананы зерттеуді алдын ала анықтайтын сананың этномәдени ерекшелігі қарастырылады. Тілдердің ана тілінде сөйлейтін адамдар басқа тілдерде қолданылатын тілдік бірліктерді олардың сана бейнелері сәйкес келетін және қандай да бір ортақтыққа ие болғанша түсінеді. Өртүрлі мәдени қауымдастықтарға тән сананың сәйкессіздігі мәдениетаралық коммуникацияда шатасуға әкеледі.

Тірек сөздер: коммуникация, лингвистикалық мәдениет, мәдениетаралық қатынас, тілдік сана, тілдік бірліктер, ұғым.

Аннотация. Статья посвящена проблемам межкультурной коммуникации. Рассмотрена этнокультурная специфика сознания, которая предопределяет изучение языкового сознания. Носители языков будут понимать используемые в этих языках языковые единицы в той мере, в какой образы их сознания совпадают и имеют некоторую общность. Несогласованность сознания, специфичная для разных культурных сообществ, приведет к путанице в межкультурном общении.

Ключевые слова: коммуникация, лингвокультура, межкультурная коммуникация, языковое сознание, языковые единицы, понятие .

УДК 81.1

Мурзалина Б.К.

д.филол.наук, профессор

КазУМОиМЯ имени Абылай хана

Алматы, Казахстан,

@mail:murzalina_bota@mail.ru

ЯЗЫКОВЫЕ КОНТАКТЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВИЗМА И ПОЛИЯЗЫЧИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация: в статье рассматривается формирование билингвизма и полилингвизма в Казахстане в связи с такими историческими событиями, как Октябрьская революция, Вторая мировая война, освоение целины. Показано, что каждому событию соответствовали определенные миграционные процессы, которые расширяли контакты разноязычных этносов и послужили основой формирования разных видов двуязычия и многоязычия. Отмечено, что в Казахстане в соответствии с основными стратегическими документами страны перспективной целью является формирование полиязычных личностей, владеющих казахским, русским и английским языками.

Ключевые слова: языковые контакты, билингвизм, полилингвизм, казахский язык, русский язык, английский язык

Цель данной статьи – показать формирование двуязычия и полиязычия в Казахстане сквозь призму теории языковых контактов и двуязычия Аврама Ефремовича Карлинского, точнее сквозь призму идеи о том, что возникновение и существование билингвизма связано, в первую очередь, с особенностями социально-экономической жизни общества, приоритет в изучении которой принадлежит, по его мнению, таким известным ученым, как М.М.Михайлов, Ф.П.Филин, В.К.Журавлев.

Для описания двуязычия как части общей языковой ситуации и коммуникативных отношений А.Е.Карлинским были выделены основные признаки двуязычной ситуации, представляющие собой единый набор терминов, метаязык. Далее им было последовательно реконструировано возникновение и развитие двуязычия в пяти известных общественных формациях от первобытно-общинного строя до эпохи развитой демократии. Такой анализ позволил А. Е. Карлинскому сделать следующий вывод: двуязычие как особое социальное явление обладает исключительной способностью приспосабливаться к коммуникативным потребностям общества на протяжении всей его истории, а усложнение общественных отношений в внутри отдельно взятых формаций приводило к усложнению коммуникативных отношений и способствовало возрастанию роли двуязычия. При этом допускалось, что билингвизм как коммуникативный мост между разноразличными коллективами столь же древен, как и само человечество [1, 10-33].

Данное предположение находит подтверждение в фундаментальных трудах известного тюрколога Алтая Сарсеновича Аманжолова, доказавшего, что далекие предки тюркских народов общались со своими соседями и владели их языками, о чем свидетельствуют памятники письменности с двуязычными надписями: это памятники в честь Бильге кагана (735 г.) и его младшего брата Кюль тегина (732 г.), содержащие китайские иероглифы, высеченные с одной стороны, а с трех других сторон – рунические письмена. Кроме того, интерес представляет, по мнению А.С.Аманжолова, и трехязычный древнеуйгурский памятник и Кара-Балгасуна на Орхоне (795 г.), имеющий тюркскую руническую, китайскую и согдийские надписи. Далее он пишет, что вместе с религией буддизма к тюркоязычным племенам в VIII-X веках проникали также древнеиндийское письмо «брахми» (в переводах на тюркский санскритских текстов) и его видоизменение – тибетское письмо. С распространением ислама у тюркоязычных племен и народностей Туркестана появляется арабский алфавит, который сменил все остальные виды письма, а в XX веке почти повсеместно уступил свои позиции латинскому и русскому кириллическому алфавитам. Итак, по мнению А.С. Аманжолова «древнетюркские письменные памятники являются важными свидетельствами высокого уровня языковой культуры и государственности далеких предков тюркских народов вообще, казахского народа в частности [2, 7-18].

Важно отметить, что А.Е. Карлинский предполагал возможность возникновения идеографического письма, считая ее самой древней попыткой сознательного преодоления языкового барьера в условиях этнической пестроты. Иероглифы, по его мнению, позволяли обмениваться информацией без знания звуковой формы соответствующего языка, это было письменное двуязычие, но и устное двуязычие, вероятно, существовало с древних времен, так как во многих источниках упоминаются и толмачи-переводчики [1, 20].

Таким образом, двуязычие и полиязычие, по мнению исследователей, возникают тогда, когда появляется необходимость в политических, экономических и культурных контактах между разноразличными коллективами независимо от их состава и структурных особенностей используемых языков.

Рассмотрим данный вывод на примере Казахстана, языковые контакты которого были изначально предопределены его территорией, расположенной в центре Евразии между Россией и Китаем. Россия связала Казахстан с Европой, контакты с которой выросли после вхождения в XIX веке значительной части казахских земель в состав Российской империи. А Китай, откуда начинался Великий шелковый путь, по которому издревле шли торговые караваны по всему

миру, в том числе и через казахские земли, соединил Казахстан с остальными государствами, что способствовало росту языковых контактов и расширению экономических отношений.

Кроме того, такие исторические события, как Октябрьская революция, Вторая мировая война и последовавшие за ними миграционные процессы (депортация немцев с Поволжья, корейцев с Дальнего Востока, переселение представителей различных этносов с Закавказья и т.д.) оказали заметное влияние на демографический и языковой состав нашей страны. При этом переселенцы активно осваивали казахский язык, положив начало формированию казахско-этнического двуязычия и казахско-этническо-русского полиязычия, наиболее ярким представителем является прозаик, переводчик, публицист Герольд Карлович Бельгер, использовавший в своих работах и казахский, и немецкий, и русский языки.

Дальнейшему формированию указанных языковых процессов, а также развитию русско-казахского двуязычия способствовало освоение (с 54 по 65 годы XX века) целинных и залежных земель в северных областях Казахстана, когда на целину из разных уголков СССР прибыло около двух миллионов русскоязычных мигрантов. Естественно, такое резкое увеличение русскоязычного населения сказалось на положении казахского языка и культуры: стали уменьшаться тиражи газет и книг на казахском языке, постепенно сокращалось количество школ с казахским языком обучения и т.п. В результате сложилась ситуация, когда к концу 70 годов более трети казахов не владели родным языком.

Однако в настоящее время происходящие в мире глобальные процессы, последовательная языковая политика государства, направленная на развитие государственного (казахского) языка, внедрение трехязычия постепенно меняют этноязыковой ландшафт страны. В настоящее время наблюдается увеличение казахско-русских, этническо-русских, казахско-английских, русско-английских билингов и трилингов с разным уровнем владения функционирующих в стране языков.

В этой связи думается важным привести следующие результаты социолингвистических исследований: в настоящее время в Казахстане представлено 117 языков, из которых автохтонным является казахский язык, остальные – это языки некоренных этносов ближнего (русский, узбекский, киргизский, таджикский, украинский и др.) и дальнего (польский, чешский, немецкий, корейский и др.) зарубежья; демографические процессы естественным образом отразились на перераспределении удельного веса крупных этносов в населении страны – тюркские этносы уверенно переместились на места, которые занимали украинцы, немцы, белорусы; дисперсное расселение большинства этносов создает условие для их регулярного и длительного двустороннего взаимодействия с казахским и русским языками; соотношение этносов и языков в Казахстане меняется также на фоне возрастных изменений разных этносов, что позволяет прогнозировать увеличение тюркоязычной части населения страны и уменьшение русскоязычной [3, 256-257].

Это исследование позволило увидеть не только этноязыковой ландшафт Казахстана, но и динамику в изучении родного и неродного языков. А также проследить, как глобальные геополитические изменения, происходящие в мире, повлияли на этноязыковые процессы.

В этой связи представляется необходимым пересмотреть методику обучения русскому языку как родному, как неродному и как иностранному. Если в советское время большинство школ в Казахстане было с русским языком обучения, то по официальным данным на 2018 год, из 7393 общеобразовательных школ 3797 являются школами с казахским языком обучения, 1312 – с русским, 2255 – казахско-русским, 12 – с узбекским, 11 – с уйгурским, 1 школа – с таджикским языком обучения [4].

Естественно, такое соотношение школ способствовало формированию монологичных, двуязычных и полиязычных личностей: казахоязычных и русскоязычных монолингов, казахско-русских и русско-казахских билингов, этническо-казахских и этническо-русских билингов, а также этническо-русско-казахских и казахско-русско-английских трилингов. Именно поэтому, думается, нужно пересмотреть существующее в лингводидактике противопоставление русского

языка как родного и как неродного, так как даже в советское время оно существовало как герменевтический казус, поскольку как в русских, так и в национальных школах формировались умения и навыки свободного говорения, чтения, слушания и письма на русском языке. Поэтому в большинстве советских республик, и в Казахстане в том числе, русским языком владели как родным или как вторым родным языком.

В настоящее время, как показывает школьная и вузовская практика, только русскоязычные монолингвы и русско-казахские билингвы владеют русским языком как родным, потому что учились или учатся в школах с русским языком обучения. Казахско-русские и этническо-русские билингвы, а также казахско-русско-английские и этническо-русско-казахские трилингвы, получившие среднее образование в городских школах с казахским или национальным языком обучения, где доминирует русскоязычная среда, владеют русским языком на уровне неродного (второго). В то же время казахоязычные монолингвы и этническо-казахские билингвы, которые учились в школах с казахским или национальным языками (узбекским, уйгурским, таджикским) обучения, недостаточно владеющие всеми видами речевой деятельности на русском языке, думается, должны изучать его по методике иностранных языков.

Таким образом, в Казахстане сформировались разные виды двуязычия и многоязычия, если рассматривать их как практику попеременного использования индивидом или группой индивидов двух или более языков в зависимости от условий коммуникации. При этом в настоящее время на коммуникативно-языковом пространстве Казахстана преобладает русско-казахский билингвизм.

Однако перспективной целью языкового образования в Казахстане в соответствии с основными стратегическими документами страны является формирование полиязычных личностей, владеющих казахским, русским и английским языками и способных на основе полученных знаний, профессиональных навыков свободно ориентироваться в условиях быстроизменяющегося мира. При этом овладение русским языком все еще осознается казахстанцами как преимущество в получении современных знаний в сфере профессиональной деятельности, так как на нем постоянно выходит новая научная литература, публикации на русском языке по всем научным направлениям пользуются международным признанием, способствуя повышению уровня культуры мышления и культуры речи обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1 Карлинский А.Е. Взаимодействие языков: билингвизм и языковые контакты. – Алматы, 2011. – 264 с.

2 Аманжолов А.С. История и теория древнетюркского письма. Алматы: ЗАО «Издательство «Мектеп», 2003. – 368 с.

3 Сулейменова Э. Д., Шаймерденова Н. Ж. Языки Казахстана: социолингвистический справочник. – Алматы: «Издательство Золотая книга», 2020. – 480 с.

4 Государственная программа по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020-2025 годы. – Режим доступа: <https://primeminister.kz/assets/media/gosudarstvennaya-programma-po-realizatsii-yazykovoy-politiki-v-respublike>. – (дата обращения 3.12.2023)

Андатпа: мақалада Қазан төңкерісі, Екінші дүниежүзілік соғыс, тың игеру сияқты тарихи оқиғаларға байланысты Қазақстандағы қостілділік пен көптілділіктің қалыптасуы мен дамуы қарастырылады. Әрбір оқиға көптілді этностар арасындағы байланыстарды кеңейтіп, қостілділік пен көптілділіктің әртүрлі түрлерінің қалыптасуына негіз болған белгілі көші-қон процестерімен байланысты болғаны көрсетілген. Қазақстанда еліміздің негізгі стратегиялық құжаттарына сәйкес қазақ, орыс және ағылшын тілдерін меңгерген көптілді тұлғаны қалыптастыру перспективті мақсат екені атап өтілді.

Тірек сөздер: тілдік байланыстар, қостілділік, көптілділік, қазақ тілі, орыс тілі, ағылшын тілі

Abstract: the article considers the formation and development of bilingualism and polylingualism in Kazakhstan in connection with such historical events as the October Revolution, World War II, and the development of virgin lands. It is argued that each event was associated with certain migration processes that expanded contacts between multilingual ethnic groups served as the basis for the formation of different types of bilingualism and multilingualism. It is noted that in Kazakhstan, in accordance with the main strategic documents of the country, the promising goal is the formation of multilingual individuals who speak Kazakh, Russian and English.

Key words: language contacts, bilingualism, multilingualism, Kazakh language, Russian language, English language

ӘОЖ 81'246. 2

Сарыбаева Б.Ж.

Филология ғылымының кандидаты, доцент

Қазақстан, Павлодар қ.

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар

педагогикалық университеті

Тел: 8 705 343 3681;

e-mail: bayanzhan@mail.ru

Есіркеп Ә.А. студент

Тел: 8778 290 4810

e-mail: aselaiesirkep@gmail.com

БИЛИНГВИЗМ ЖӘНЕ ТІЛДІК БАЙЛАНЫСТАР

Аңдатпа. Қостілділік – жаһандық тілдік жағдаяттың негізгі көрсеткіші. Мақалада әлемдік зерттеушілердің ғылыми тұжырымдары жинақталып, билингвизмнің сипаты қарастырылады. Зерттеудің негізгі нысаны – қостілдіктің етек жаюы мен бүгінгі күнде бала тіліне әсері. Мақалада тілдік қатынастар теориясы, билингвизм және интерференция құбылыстарын зерттеудегі әртүрлі көзқарастар сипатталады. Зерттеушілердің билингвизмге қатысты пікірлеріне саралау беріледі.

Тірек сөздер: билингвизм, қостілділік, тілдік байланыс, тілдік қатынас.

Қостілділік дегеніміз – «адамның екі тілдің көмегімен қарым-қатынас жасауы» [1,3] яғни, адамдардың қоғамдық өмірде ана тілімен бірге басқа да шет тілінде сөйлеу құбылысы. Ал, көптілділік – екіден көп тілдерде түсінісу. Жалпы қостілділік, көптілділік – әртүрлі этносқа жататын адамдардың ұлт пен ұлттың, мемлекет пен мемлекеттің арасындағы қарым-қатынастарды қамтамасыз ету мақсатында ерте замандардан келе жатқан әлеуметтік құбылыс. Ғалымдардың анықтауынша, болашақта халықтар арасындағы түрлі байланыстардың ұлғая түсуімен байланысты көп тіл білушіліктің маңызы арта береді. Қазірдің өзінде-ақ көп тіл білушілердің саны бір тілділерге қарағанда, әлдеқайда көп [2, 472].

Билингвизм мәселелерін көптеген отандық және шетелдік ғалымдар қарқынды зерттеп жатыр. Дегенмен, бүгінгі күні тіл мәселесі толыққанды шешілмеген, тілдік сана мен қолданылатын тілдің өзара байланысы мәселесі әліде қарастырылуда. Қазақ-орыс қостілділігі қазақстандық ғалымдар К.М.Байбульсинова, М.М.Копыленко, З.К.Ахметжанова, М.Т.Тезекбаев, Б.Х.Хасановтың еңбектерінде егжей-тегжейлі зерттелді. Оған қоса З.К.Ахметжанов, Х.Б.Ажмұхамбетов, М.С.Бектұров, К.Биалиева, К.Ж.Айдарбек, Р.Е.Уәлиханова, Б.Б.Бисенбаева, Ф.Г.Гришко, В.А.Исенғалиева, М.С.Сеитова, Ж.К.Шайкенова және т.б. еңбектерінде және қазақ тілдері жүйесінің фактілері зерттелді.

Қостілділік адамның рухани үдерісіне әсер етеді. Жеке тұлға үшін қостілділік –көп тілді қоғамда қатынас құралы болумен қатар ойлау жүйесінің сөйлеудегі нәтижесі. Қостілділік біріншіден ұлттық мінез-құлық компоненттері болып табылса, екіншіден басқа ұлттардың құндылықтарын тану болып табылады.

Билингвизм түсінігіне байланысты ғалымдар пікірі әрқилы. Белгілі ғалым Б.Х.Хасанұлы «Қостілділік адамдардың рухани жағынан өсуіне жағдай жасайды. Адам үшін қостілділік – ойын жеткізу, шындықты айту құралы болуымен бірге көпұлтты қоғамда қарым-қатынас жасау құралы да, бұл жерде оның негізгі компоненті (ана тілі) ұлттық компонентін сипаттаса, басқа компоненті (екінші тіл) әртүрлі ұлт өкілдерін тану, басқа халықтардың мәдениеттерін игеру құралы болады» [3, 86] деген қорытындыға келеді.

Қазіргі таңда ең көп тараған билингвизмнің түрі орыс тілін қолданатындар. Қазақ және орыс тілдерінің арасында айтарлықтай айырмашылықтар бар. С.А.Аманжолов әзірлеген қазіргі қазақ кирилл алфавиті 42 әріптен тұрады: орыс алфавитінің 33 әрпі және қазақ тілінің 9 ерекше әрпі: Ә, І, Ң, Ғ, Ү, Ұ, Қ, Ө, Һ. Қазақ тілінде дауысты дыбыстардың үндестік заңы қолданылады, немесе сингорманизм бір немесе бірнеше фонетикалық белгілері бойынша бір сөз шеңберінде дауысты дыбыстарды теңестіруден тұратын морфологиялық-фонетикалық құбылыс.

Сонымен қатар қазақ тіліндегі екпін, орыс тілінен айырмашылығы, тұрақты және қозғалыссыз, ол екі немесе одан да көп буындардан тұратын сөздердегі соңғы буынның дауысты дыбысына түседі. Қазақ тілі бір мәнді жұрнақтар мен жалғаулардың бірігуімен сипатталатын агглюнативті тілдер типіне жатады. Орыс префикстері мен предлогтарының рөлін жұрнақтар мен қызметтік атаулар орындайды. Осы өзгерістердің барлығы бала екінші тілді меңгергенде үлкен дыбыстар алмастырушылық қиыншылықтарға алып келеді.

Адам басқа тілді меңгергенде, сол тілдің дыбыстары мен дыбыс тіркестерін өз ана тілінің артикуляциялы базасы көмегімен айтады. Бұл жайлы профессор А.С.Чикобаева: «Когда вы овладеваете новым языком, сначала его звуки произносятся с «акцентом». Позже, овладевая языком, постепенно осваивает новую артикуляционную базу. Овладеть новой артикуляционной базой языка будет сложнее, чем овладеть лексикой и грамматическим строением не родного языка» [5, 84] дегендей билингв орыстардың қазақ тілінің артикуляциялық базасын игеру, яғни қазақ сөздерінде фонетикалық интерференцияның болмауы – тілдік аппараттың ұзақ және жүйелі жаттығуларды қажет ететін қиын жұмыс болып табылады.

Қазақ тілінде жуан және жіңішке вариант ретінде [ы] және [і] дыбыстары қысаң және езулік дауыстыларға жатады. Алайда, билингв орыстар қазақ сөздерінде жіңішке [і] дыбысының орнына жуан [ы] дыбысын айтады:

сез[ы]м дұрысы сез[і]м
етед[ы] дұрысы етед[і]

Инофондармен жіберілген интерференциялық қателердің қатарына қазақ тілінің ерін үндестігіне байланысты тағы бір ереже қатысты болып келеді. Сөздің басындағы немесе бірінші ашық буындағы **ө** дыбысы келесі буындағы **е** дыбысын өзіне жақындата естіртеді, бұл әсердің де күші үшінші, төртінші буындарда әлсірей түседі. Бұл ережені ескермеген тіл меңгерушілерінің сөйленісінде келесідей қателер көрініс тапты:

өкп[е]лесе	дұрысы	өкп[ө]лесе
дүни[е]де	дұрысы	дүн[ү]й[ө]де
жүрг[е]нде	дұрысы	жүрг[ө]нде
көкейінде	дұрысы	көк[ө]й[ү]нде
көрс[е]ткенде	дұрысы	көрс[ө]ткенде

Билингвизмді зерттейтін ғалымдарға, сондай-ақ, қостілді балалардың ата-аналарына қатысты бір мәселе – тілдік ықпал мен шеберліктің арасындағы қарым-қатынас. Шындығында, балаға екі бөлек тілді «ажыратуға» не көмектеседі? Қостілділікті дамытуға қабілеті бар шарт «бір тұлға-бір тіл» заңдылығы. Яғни, баланың анасы тек А тілінде сөйлесе, әкесі тек Б тілінде сөйлесе, шарт бұзылады деген сөз. Екі тілді алшақтатып тұрған бұл жағдай балаға тілді

басқаның ықпалынсыз үйренуге жеңілдік береді. Тағы бір мәселе бала «туған сәттен бастап» әрбір тілді қажет етуі үшін қоғам қаншалықты ықпал етеді деген сұраққа қатысты туындайды. Бұл сауалға жауап беру оңай емес. Егер бала күніне он екі сағат ағылшын тілін тыңдап, ал кәріс тілін екі сағат ғана естісе, ол күмәнсіз кәріс тіліне қарағанда ағылшын тілін едәуір тез және толық дамытатыны интуитивті тұрғыдан айқын.

Келесі мәселе — интеллектуалды немесе когнитивті дамуға билингвизмнің әсері. Қостілділік бізді дарындылар қатарынан көрсетеді ме немесе керісінше ме, шығармашылыққа едәуір жақын ете ме, жоқ па? Аталған сауалдардың тарихи зерттеуі әдістемелік қиындықтарға толы және саяси-әлеуметтік ахуалға әжептеуір ықпалын тигізетіні хақ.

Ертеректегі көптеген зерттеу IQ және басқа да танымдық, білім беру тестілерінде біртүрлі балаларға қарағанда қостілді балалардың нашар болғанын көрсетті. Алайда әлеуметтік-экономикалық жағдай және оқыту процесі басқа факторларға қатысты айырмашылықты жойып жіберді. Едәуір жаңа, заманауи зерттеулерде қостілділер тапсырманың белгілі бір түрін шешкенде біртүрлілерден озып кететінін көрсетті. Мысалы, қостілді балалардың ойындар мен басқа да тапсырмаларды орындау қабілеті ерекше. Олардың тіпті тіл ғана емес, тіл туралы айтушының саналы біліміне қатысты металингвистикалық тұрғыдан хабары болуы мүмкін. Олай болса, қостілді балалардың мәнмәтінге сәйкес тілде сөйлеуі үшін металингвистикадан толық хабары болу керек. Балалар қостілді қатар білуі үшін кейбір танымдық немесе білім беретін артықшылықты қолдана ма деген сұрақ әлеуметтік және экономикалық жағдайына немесе баланың қауымдастығына, білім беру кезіндегі тілдің «беделіне» қатысты және осы екі тілдің экстралингвистикалық факторларына да тәуелді болуы мүмкін [6, 97].

Қостілділік мәселелерінен диссертация қорғаған Г.Д.Алдабергенова қостілді баланың айналасындағы тілдік күрделі жағдай оның интеллектуалды дамуының басты көрсеткіші саналатын мәселенің мән-жайын тез аңғаратын қабілетінің қалыптасуына көмектесетіндігін айта келіп, жалпы қостілдік 10-12 жасар балалардың ойлау қабілетінің дами түсуіне оң әсер етеді деген пікір білдіреді.

Соңғы кездердегі зерттеулер бірнеше тіл білетіндердің басқаларға қарағанда ұқыптырақ, ойын тез жинақтап айтуға келетіндігін анықтап жатыр. Оның басты себебі, адам бір тілден екінші тілге ойлауға көшкенде, оның тез жинақтап айтуға қабілеттірек келетіндігін анықтап жатыр. Оның басты себебі, адам бір тілден екінші тілге ойлауға көшкенде оның миы ақпараттарды шапшаң реттеп, ең маңыздыларын тез іріктеп алуға машықтанады екен.

Былай алып қарасақ, қостілділіктің жағымды да жағымсыз да жақтары бар. Бұның барлығы адамдардың тілдік қолданысына байланысты. Бірнеше тілді меңгеру ешқашан да артқа тартқан үрдіс болмады. Бірақ егер екі тілді бұрмалап, араластырып сөйлейтін болсақ, бұл тілдің дамуына үлкен соққы болмақ. Еліміз көпұлтты Қазақстан болғандықтан, үштілділікті білім жүйесіне енгізуде. Оқушылар ана тілінен бөлек бастауыш сыныптан бастап шет тілдерін меңгере бастайды. Бала ойы үшін бұл күрделі процесс. Ойың жүйелі жеткізуге қиналатын кіші буын оқушылары, миларына түсіп жатқан жаңа ақпараттарды дұрыс қорыта алмай, қорытындысында бірнеше тілді араластырып сөйлеу мәселесі туындайды. Тіпті кей кезде қойылған сауалға ойша орыс тілінде жауап беріп, ауызша қазақ тілі мен орыс тілін қосақтап жауап беретін кездер де болады.

Біздің ойымызша, қостілділік болсын, көптілділік болсын адамзат баласына қажет дүние. Дегенмен бірнеше тілді меңгерудің өзіндік заңдылықтары бар деген ойдамыз. Тілді меңгере отырып, бастысы өз ана тілімізден алшақтап кетпеуіміз қажет. Шет тілдерін меңгеру біз үшін қарым-қатынас құралы ғана болғаны абзал. Яғни шет тілдерді меңгеру дегеніміз өзге ұлт өкілдерімен байланыс орнататын көпір.

Қазақ, орыс және ағылшын тілдерін меңгеру қажеттілігі үш тілді білім беру базасын құрастырады. Біз тілдік жоспарлауда мына мәселені ескеруіміз қажет: Қазақстан Республикасында қостілділік: біріншіден, бұл табиғи процесс; екіншіден, ұлтына, нәсіліне, жасына қарамастан, барлық тұрғындар меңгерген. Ал, үштілділік — бұл реттелетін және қалыптастырылатын процесс.

Егер де ғалымдардың, мамандардың, сарапшылардың зерттеулеріне қарасақ, бұл субъектіге Кеңес Одағы кезіндегі «қазақ тілі - орыс тілі» қостілділігінің орнына «қазақ тілі – ағылшын тілі – орыс тілі» үштілділігіне басымдық берілген.

Жалпы, Қазақстандағы үштілділік тұжырымдамасы елімізді нығайтуға бағытталған. Үштілділік идеясы ұлттық идеологияның бөлігі болып табылады. Яғни, Қазақстандағы бәсекеге қабілеттілікті дамытуға және нығайтуға бағытталған. Жетілген мемлекеттік тілмен біз өзіміздің тәуелсіздігімізді, даралығымызды, ерекшелігімізді сақтаймыз. Ал, екі халықаралық тілді білу бізге әлемдік ғылымға, экономикаға мүмкіндік, қолжетімділік береді. Үштілділік елімізді мықты және бәсекеге қабілетті етеді. Қазақстан Республикасы территориясында тұратын халықтардың жалпы адамзаттық құндылықтарын сақтау – мемлекетіміздің қазіргі кезеңдегі саясаты. Мемлекетіміздің әлемдік интеграцияға енуі тілдердің этностық дамуына әлеуметтік, моральдық, психологиялық жағдайлар туғызады, халықтар арасындағы мәдени, қоғамдық қатынастарды реттейді.

Үштілділік – нақты тұлға, ұжым, халықтың белгілі бір қоғамда қарым-қатынас үдерісінде қажет болған жағдайда үш түрлі тілді алма-кезек қолдану құбылысы.

Әлемдегі дамыған елу елдің қатарына қосылу үшін билік «үш тұғырлы тіл» саясатын қолға алып жатқаны белгілі. Ақпараттық техниканың дамыған заманында тілді үйрену қиындық тудырмайды, қайта көп тіл білгеннің ешбір зияны жоқ. Бірақ Қазақ баласы әуелі отбасында қазақы рухпен тыныстап, ана тілінің нәрлі уызына қанып, ұлттық рухани тәрбиенің қайнар бұлағынан сусындап өсуі керек. Алғашқы тәрбиені ана тілінде қабылдап, қазақы қасиетпен жетілген бала кейін қандай ортада жүріп, қанша тіл үйренсе де, өз тілін ұмытпайтын, ұлттық қасиетінен көз жазып адасып қалмайтын болады. Мәселен, Ә.Бөкейханов, А.Байтұрсынов, Қ.Сәтбаев, А.Құнанбайұлы сынды аумалы – төкпелі заманда өмір сүрген қазақ зиялылары туған жерден жырақта жүрсе де, өзге империяның бодандық бұғауында болса да, тұғыры биік ана тілін бәрінен жоғары қойған. Өйткені олардың бәрінің де тілі қазақша шыққан, бірі ауыл молдасынан хат таныса, енді бірі ана тілінде мұғалімдерден тіл сындырған. Яғни, тірек мықты. Тіл ана тілде сайрап тұрғандықтан, ешкім оған балта да шаба алмаған.

Ойымызды қорытындылайтын болсақ, қостілділік пен көптілділік бүгінгі күні кең етек жайып келе жатқан заңдылық. Көпұлтты мемлекеттің азаматы болғандықтан, қоршаған ортамен байланысқа түсу үшін бірнеше тілді меңгеру өзекті мәселе деген пікірдеміз. Бастысы қолданыс тілін бұрмаламай, шұбыртпай сөйлеп, коммуникативті дағдыларды ескеріп, мән бере отырып сөйлеу маңызды. Жаңа заманның басты құбылысына айналған жаһандану құбылысына тән феномендердің бірі – лингвистикалық ракурс – көптілділік. Әсіресе, лингвистикалық тенденциялардың ішінде қостілділік негізгі әлемдік бағытқа айналып отыр. Қарапайым халық қазірде қостілділікке жүгінуде. Әрине, бұл құбылыстың өз кезегінде пайдалы тұсы болса да, соған қарама-қарсы зиянды жағы да бар. Алайда, қалай десеніз де қостілділік немесе көптілділік бүкіләлемдік бағыттағы басты бетбұрыс.

ӘДЕБИЕТ

1. К проблематике смешение языков // Новое в лингвистике. – Вып. 6. – М., прогресс, 1972. – С. 111.
2. Ахметжанова З. Язык в социальном, культурном и коммуникативном контексте. Алматы, 2012. – С. 472.
3. Хасанұлы Б. Тілдік қатынас негіздері. – Алматы, 2006. – 86 б.
4. Ысқақұлы, Д. «Қостілділік», «үш тұғырлы тіл» [Мәтін] / Д. Ысқақұлы // Ақиқат. - 2014. - 3 қазан.
5. Чикобава А.С. Проблема языка как предмета языкознания [Текст] : на материале зарубежного языкознания / А.С. Чикобаева. – М.: Гос.учебно-педагогическое изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1959. – С. 178.
6. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас. – Алматы, 2005. – 272 б.

Аннотация. Двужычие – основной показатель глобальной языковой ситуации. В статье обобщаются научные выводы мировых исследователей и рассматривается характер двуязычия. Основной объект исследования – влияние двуязычия на язык ребенка сегодня. В статье описывается теория языковых отношений, билингвизм и различные подходы к изучению явлений интерференции. Дается дифференциация мнений исследователей относительно двуязычия.

Ключевые слова: двуязычие, языковая связь, языковая коммуникация.

Annotation. Bilingualism is the main indicator of the global language situation. The article summarizes the scientific conclusions of world researchers and examines the nature of bilingualism. The main object of research is the influence of bilingualism on the language of a child today. The article describes the theory of language relations, bilingualism and various approaches to the study of interference phenomena. The differentiation of researchers' opinions regarding bilingualism is given.

Key words: bilingualism, language communication, language communication.

IRSTI 16.01.45

Ualikhanuly A

PhD student of Al-Farabi Kazakh National University

Tuimebaev Zh.K

doctor of philological sciences,
professor of Al-Farabi Kazakh National University
email: abylai.ualikhanuly@mail.ru

THE SIGNIFICANCE OF AGE AND LANGUAGE ENVIRONMENT IN FORMATION OF CHILDREN'S BILINGUALISM

Abstract: The article analyzes the phenomenon of bilingualism, discusses various strategies implemented by adults for children's language mastering, peculiarities of children's age in teaching them and the different conditions of the language environment. The topic of children's bilingualism is particularly significant considering the stable mass bilingualism that exists in the Republic of Kazakhstan, which includes Kazakh as the official state language and Russian as the language of international communication. The age of children is very important for human development. Children quickly pick up a vast quantity of information and develops a wide range of skills that are essential for further socialization in society. As a result, children in Kazakhstan have a great potential to develop and grow bilingual due to the simultaneous use of the Kazakh and Russian languages.

Key words: child bilingualism, code switching, adult-child interaction, parental speech, language environment.

Bilingualism in the modern world is a common phenomenon. Scientists predict that in the coming years the number of bilinguals on the planet will exceed 70%. This is not surprising, since many modern parents want to teach a child to speak two languages from birth. One of the reasons is that bilingual children are ahead of monolingual peers by at least a year in mastering the necessary age-related skills. Growing up, they become more sociable, their communicative competence is better developed and they have more prospects for the development of their talents.

We aim to study the relationship between language development and child-oriented speech, characterized by four shifts of social interaction:

1) parental speech – the speech of adults, imitating the speech of young children, in this case aimed exclusively at communication with the child;

2) parental speech –speech of adults, imitating the speech of young children, aimed at communication in a group of people);

3) ordinary speech – communication with a small child by means of speech used for communication by adults

4) ordinary speech –using ordinary conversation in a group.

For kids from 1 to 3 years old, early speech development of language is very important by getting acquainted with the realities available to him (for example: fruits, vegetables, toys, transport, etc). You can introduce these realities in parallel in a second language, but you should choose another day in order to avoid complications [1].

Although talking to kids has always been important for their language development, recent studies show that how we communicate to kids matters a lot when it comes to helping them learn to comprehend and form sentences. We naturally speak in an exaggerated manner when we are around small children; this technique is known as “mothers/parentese”.

Motherese/Parentese is a way of communicating with your child using:

- higher than usual pitch
- talking about shared perceptions
- exaggerated intonation
- use of repetition
- calling attention to objects
- using slow stretched speech

Compared to sentences addressed to adults, motherese sentences are shorter and less complex. Furthermore, when adults speak to infants, they frequently say the same thing repeatedly with only minor modifications. You really are a smart girl, aren't you? You really are a lovely girl. Smart, smart girl.” These motherese characteristics might help youngsters in understanding the words and phrases of their native tongue [2]. It's undeniable fact that the growth of your child's linguistic abilities depends on communication. Following sounds and gestures, words and sentences come next in formation of language. Engaging in frequent conversation with your infant and reacting when they “respond” back can foster language development of young children.

It has been proved that the preschool period from 3 to 7 years is one of the main ones in the speech development of a child. At this time, there is a significant increase in vocabulary. Preschool age is a period of active speech development, the formation of regulatory functions, the formation of which is one of the most significant indicators of children's development, the basis of their readiness for school, as well as a factor in subsequent academic performance.

The “one person - one language” method, has proven its effectiveness in the linguistic and psychological adaptation of children growing up in a bilingual environment. For example, with children born in mixed marriages or in emigrant families, one of the parents speaks one language native to him, and the other in the language of the new host country [3]. Thus, the child develops a certain attitude, according to which he automatically switches from “dad's” language to “mom's” and vice versa.

If languages are strictly divided by spheres of application (the principle of “one person - one language, which was mentioned above), for example, at home they speak one language, and in the surrounding world they speak another, then mixing, as a rule, does not occur. The child always knows who to turn to in which language. However, if parents use several languages in communication or there is not one child in the family, the situation becomes more complicated.

It is believed that bilingualism has a positive effect on the development of memory, the ability to understand, analyze and discuss the phenomena of language, intelligence, reaction speed, mathematical skills and logic. Fully developing bilinguals, as a rule, study well and learn abstract sciences and other foreign languages better than their monolingual peers.

According to some speech therapists bilingualism can cause a delay in speech development. Despite the fact that there are a huge number of opinions of respected scientific organizations around the world that have closely studied all aspects of bilingualism, as well as professional speech therapists

whose specialization is aimed at working with bilingual children and possessing the appropriate knowledge and qualifications, the absolute majority of speech therapists have a negative attitude to mastering two languages simultaneously by a child. So many foreign experts have come to the opinion that if a child has speech problems, they are not necessarily related to learning two languages [4]. It was investigated that bilingual children also go through all stages of speech development and have the same time frame as their monolingual peers. It's just that many children growing up in such families often start either speaking late, or there is a mixture of languages, which causes fear in parents at the initial stage. Speech depends directly on the development of the central nervous system, and not on the number of languages learned.

A bilingual child's speech consists of a set of words from both languages. Usually, easier-to-pronounce words from another language are inserted first. Sometimes the child does not understand the difference or does not attach importance to the belonging of lexical units to different languages, which leads to a violation of the use of words and phrases. In this case, it is not necessary to correct the child's speech, since, further in the process of acquiring and assimilating new words, he himself will learn to recognize which of the words belongs to a particular language. Also, the pronunciation of certain sounds in different languages causes difficulty, which leads to incorrect articulation in the child [5].

The younger the child, the more chances he has to master a second language to the maximum extent possible and with a natural pronunciation. We can say unequivocally: children have an undeniable advantage in learning a foreign language over adults. The child's memory is more receptive. A bilingual child, unlike a monolingual one, is more interested in language phenomena, since his language experience is much broader. It is necessary to take into account the individual characteristics and abilities of children, at what age it is worth introducing a second language and in what quantity, which methodology to adhere to. All these aspects need to be studied and formulated even before the introduction of a second language.

For the versatile development of the child, it is important to choose topics and texts that would be interesting to him. In case when the content of the educational material corresponds to the everyday experience of a preschooler, the motivation for language learning increases. In order to get effective language learning, it is important that it takes place in a favorable communicative context [6]. This is especially true for preschoolers, because they need additional visual aids to facilitate memorization and assimilation of the material. The active use of illustrative material is one of the main techniques that make it easier for children to memorize. Illustrations have a variety of didactic significance. For example, they help to convey additional information that cannot be communicated verbally due to the limited vocabulary of the child. When selecting illustrations, the teacher can refer to various artistic styles, but at the same time the materials must be designed according to the age of the child.

In Kazakhstan, early household bilingualism is common, when the development of Kazakh and Russian languages goes almost parallel. National Kazakh bilingualism is heterogeneous in territorial and social relations. One of the problematic conditions of the language of national minorities in bilingualism is the transition of bilinguals to a functionally second language for them [7].

There are vast majority of new methods and technologies that are being developed to teach children of other nationalities to Kazakh language. The State standard of preschool education and training of the Republic of Kazakhstan provides for teaching children the Kazakh language from the age of 2-3. The expediency of such a beginning of learning is due to the fact that this period of child development is characterized by intensive formation of cognitive processes.

It's worth mentioning that here are usually no restrictions on the time of communication at home for bilingual children. The time of communication in each of the two languages depends on the presence of the interlocutors, since this is the most important factor in the communication of the child [8]. Nevertheless, on weekdays, the practice of one of the languages may be limited for some reasons: parents are absent, the child spends time in a monolingual group of individuals (kindergarten) or with monolingual peers. Consequently, the more bilingual relatives there are in the family, the fewer restrictions on bilingual communication for the child. He gets used to different communication times in each of the two languages.

In conclusion we can say that children's vocabulary and linguistic development are influenced by a variety of circumstances, the most important of which is their family. Without a doubt, the family has a significant influence on children's language development from a young age. Parents' language instruction and richness assist children greatly when they receive it at home. In fact, a bilingual is a person of the future, and raising him is a great achievement for the family. The work of parents from an early age of children should be supported by the actions of experienced individuals and an appropriate communication environment.

REFERENCES

1. Ramirez-Esparza N., Garcia-Sierra A. & Kuhl P.K. The impact of early social interactions on later language development in Spanish-English bilingual infants /Child Development (Advance online publication). 2016. Vol. 00, № 0. - S. 1–19.
2. Vajnrakh U. YAzykovye kontakty: Sostoyanie i problemy issledovaniya / per. s angl. – Kiev: Vishcha shkola; Izdatel'stvo pri Kievskom universitete, 1979. – S. 263.
3. Clark B.A. First and second language acquisition in early childhood. Proceedings of the Lilian Katz Symposium, Nov. 5-7. 2000. Issues in Early Childhood Education: Curriculum, Teacher Education, and Dissemination of Information: - S.181-188.
4. Chirsheva G.N. Detskij bilingvizm: odnovremennoe usvoenie dvuh yazykov. – S. 487.
5. Khasanov B. Kh. Kazakhsko – russkoe dvuyazychie. Izdatelstvo «Nauka» Kazakhskoj SSR. Alma - Ata. 1987. – S. 200.
6. Aldabergenova G.D. Issledovanie vliyaniya bilingvizma na razvitie lichnosti detej. Avtoref. Diss... kand. Fil. Nauk. – Almaty, 1999. - S.16-18.
7. Ochs E, Schieffelin B. The theory of language socialization. Malden, MA: Wiley-Blackwell. 2012. – S. 49.
8. De Houwer A. Bilingual First Language Acquisition. Clevedon: Multilingual Matters, 2009. – S. 187.

Аңдатпа: Мақалада қостілділіктің феномены талданып, ересектердің балалардың тіл меңгеру үшін жүзеге асыратын әртүрлі стратегиялары, оларды оқытудағы балалардың жас ерекшеліктері және тілдік ортаның әртүрлі жағдайлары талқыланады. Қазақ тілін ресми мемлекеттік тіл ретінде және орыс тілін халықаралық қарым-қатынас тілі ретінде қамтитын Қазақстан Республикасында қалыптасқан тұрақты бұқаралық қос тілділікті ескере отырып, балалар қос тілділігі тақырыбы ерекше маңызды. Балалардың жасы адамның дамуы үшін өте маңызды. Балалар ақпараттың үлкен көлемін тез игереді және қоғамда одан әрі әлеуметтену үшін қажетті дағдылардың кең спектрін дамытады. Нәтижесінде Қазақстандағы балалар қазақ және орыс тілдерін бір мезгілде қолданудың арқасында қос тілдің дамуы мен жетілуі үшін үлкен әлеуетке ие болады.

Тірек сөздер: бала қостілділігі, кодтардың ауысуы, ересек адамның баламен қарым-қатынасы, ата-ана сөзі, тілдік орта.

Аннотация: В статье анализируется феномен двуязычия, обсуждаются различные стратегии, реализуемые взрослыми для овладения языком детьми, особенности возраста детей при их обучении и различные условия языковой среды. Тема детского двуязычия особенно важна, учитывая устойчивое массовое двуязычие, существующее в Республике Казахстан, которое включает казахский как официальный государственный язык и русский как язык международного общения. Возраст детей очень важен для развития человека. Дети быстро усваивают огромное количество информации и развивают широкий спектр навыков, необходимых для дальнейшей социализации в обществе. В результате дети в Казахстане имеют большой потенциал для развития и взросления двуязычными благодаря одновременному использованию казахского и русского языков.

Ключевые слова: детский билингвизм, переключение кодов, взаимодействие взрослого с ребенком, родительская речь, языковая среда.

СЕКЦИЯ 3.
ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
КОММОДИФИКАЦИЯ И ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ

УДК 81.25.18

Абдуллаева А.А.

Докторант 2 курса КазНУ имени аль-Фараби

Ашимханова С.А

Научный руководитель: д.ф.н., профессор.

Казахский национальный университет имени
аль-Фараби

e-mail: ainur.abdullaeva86@gmail.com

**МЕТАФОРА КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА В
ДИЛОГИИ «ДАРАБОЗ» К.ЖУМАДИЛОВА**

Аннотация. Статья посвящена анализу специфики перевода метафорических конструкций и выполнена на основе анализа дилогии «Дарабоз» К. Жумадилова. В создании языковой картины мира метафоры играют особую роль. Они выполняют множество разнообразных функций. Природа значения метафор неразрывно связана с фоновыми знаниями носителя языка, с культурными и историческими традициями того или иного народа, а также с практическим опытом отдельной личности.

В статье представлены шесть самых распространённых способов перевода метафор. Каждый из способов обоснован примером из романа «Дарабоз». Уделяется внимание важным аспектам при переводе метафор, которыми являются: сохранение смысла метафоры, сохранение ее стилистической окраски и сохранение эмоционального эффекта, который она производит на читателя.

Ключевые слова: метафора, перевод, стилистические особенности, переводчик, литература, художественный текст, смысл, контекст

Введение

Метафора занимает особое место в изображении национальной картины мира. Ученые называют саму формулировку «национальная картина мира» метафорой. Стилистический прием метафоры имеет огромное значение для литературы, так как позволяет придать персонажам и описаниям дополнительную глубину и образность, раскрасить их яркими красками и создать определенную коннотацию в глазах читателя. Она изучается в исследованиях различных дисциплин, к примеру, в риторике, стилистике, поэтике и многих других. Количество научных работ о метафорах продолжает неуклонно расти. Несмотря на это, метафора до сих пор остается неисследованной до конца и в этой области возникают новые вопросы и проблемы. Данный стилистический прием считается основой образной системы художественного мира и одним из способов создания поэтической картины мира. Так как метафора является одним из средств создания экспрессивности, ее значение для построения образов персонажей нельзя переоценить. Одна из важнейших целей художественного произведения – вызвать у читателя эмоциональный отклик, заставить его сочувствовать и сопереживать персонажам, проникаясь перипетиями их судьбы, и метафоры помогают сделать персонажей более живыми, такими, что в них и в их чувства хочется верить. Метафоры способны выполнять оценочную функцию, передавать смыслы, которые не поддаются прямым номинациям. Проблемой метафоры занимались многие

исследователи, к примеру, В.И. Арнольд, Н. Д. Арутюнова, А.Н. Баранов, В.В. Виноградов, Ю. Н. Караулов, В. Н. Телия, А. П. Чудинов и др. При этом не следует забывать, что данное средство выразительности является не только способом передачи необходимой информации и решения эстетической задачи. Метафора также может быть источником сведений о культуре страны, в которой жил автор произведения, отражать национальную специфику данной страны.

Структурно-семантический анализ метафоры позволяет осветить не только специфику поэтического осмысления мира автором, но и засвидетельствовать возможности языка в развитии семантики лексических единиц, взаимодействия прямого, переносного и образного словоупотребления как проявления динамики словаря литературного языка. В наше время ученые пытаются создать теорию метафоры, которая включала бы в себя взгляды абсолютно всех научных отраслей на это явление, к примеру, взгляд философии, психологии, литературоведения. Это происходит потому, что метафорическое употребление слов задействует особые механизмы восприятия в мозге человека, которые изучаются не только лингвистикой, но и другими науками. Однако выработать эту единую теорию метафоры представляется довольно сложной задачей, так как каждая из вышеупомянутых наук имеет свои методы исследования и свой собственный аппарат исследования. В лингвистике же стараются сочетать изучение метафоры методами лингвистики с наработками, полученными в результате исследований метафоры другими научными отраслями.

Цели и задачи. Цель данного исследования – исследовать метафоры в романе-дилогии Кабдеша Жумадилова «Дарабоз», что-бы доказать их значимость для более полного понимания текста и создания образов персонажей, а также проследить, как именно метафоры могут придать произведению национальный характер.

Объектом данного исследования являются непосредственно метафоры, использованные в романе-дилогии «Дарабоз».

Предметом данного исследования являются частные случаи употребления метафоры в данном произведении и его влияние на восприятие романа-дилогии «Дарабоз».

Цель, объект и предмет исследования определили круг **задач**: дать определение стилистическому приему метафоры, проанализировать роль метафоры в художественном тексте на примере произведения Кабдеша Жумадилова «Дарабоз» и рассмотреть различные способы перевода метафор, а также выяснить, как при помощи метафоры можно придать произведению национальную окраску.

Материалы и методы

В ходе исследования были использованы следующие методы: метод контекстуального анализа и метод стилистического анализа художественного текста. В данном исследовании метод контекстуального анализа использовался для выявления связи текста анализируемого произведения с национальной картиной мира страны в которой воспитывался автор произведения, через используемые в нем метафоры. Метафоры были систематизированы с помощью данного метода, был определен их статус и выявлена их роль в данном тексте. Метод стилистического анализа художественного текста использовался для того, чтобы выявить особенности, придающие данному тексту экспрессивность и эмоциональную окраску. Подобной особенностью как раз является наличие метафор, которые придают образам персонажей, сеттингу и описываемым с помощью них объектам дополнительные коннотации. В работе также использовался дефиниционный метод. Дефиниционный метод предполагает рассмотрение словарных определений исследуемых языковых единиц и был использован в данном исследовании для дачи определения метафоре в целом и ее разновидностям в частности.

Методологической базой исследования послужили научные труды как отечественных, так и зарубежных ученых, как: И.В. Арнольд, Н.Д.Арутюнова, Э. Мак Кормак, В.В. Виноградов, Дж. Лакофф, А.Нойберт, Ю.Найда, А.М. Алдашева, К.Юсупов и другие.

Обсуждение.

Так как в метафорах заложен глубокий смысл, порой понятный только тем, кто воспитывался в той же культуре, что и автор художественного произведения, они бывают довольно сложны для перевода. К примеру, в казахском языке выражение «Хан жарлығы кұлаққа тиісімен» [8] означает «как только узнав» [9] но, если его перевести дословно как «приказ хана дошел до уха», оно потеряет свое значение. Переводчики З.Буланова и ТОО «Астана-Персонал» перевели его как «Услышав о приказе хана», «He raised the alarm» [10] соответственно. Некоторые метафоры могут и вовсе менять смысл в зависимости от контекста, делая перевод еще труднее. Многое при переводе метафор зависит от навыков и уровня знаний переводчика [1]. Постараемся в данной статье на примере метафор, созданных Кабдешом Жумадиловым в своем романе «Дарабоз», показать специфику их перевода.

Результаты исследования

Исследователи предлагают различные способы перевода метафор [2]. Хотя сейчас и нет одного общего мнения о том, как должны переводиться метафоры, все же есть несколько популярных подходов и способов, которые могут помочь с переводом. Самыми распространенными способами перевода метафор являются:

1. Дословный перевод метафоры. Как правило, самый удобный способ, главный недостаток которого заключается в том, что он далеко не всегда работает. К примеру, в романе-дилогии «Дарабоз» есть строки «Енді шекара шебінде қақпанын кілтін ұстап» [8] - «Границы и держит, можно сказать, ключи от ее ворот» [9]. Как мы можем видеть, метафора переведена здесь дословно, передавая коннотацию метафоры, хотя дословный перевод не дал такого же эффекта, какой был в оригинале произведения. В оригинальной цитате упоминается «шекара шебінде» образ, весьма близкий казахскоязычной культуре, изображает «плотину, барьер, защиту, замок, созданный для защиты от противника». В русскоязычной культуре образ «шекара шебінде» не имеет такого глубокого значения как в казахском языке, так как в средневековой военной системе кочевых народов основывалась на формировании рубежа для сражения правое и левое крыло, перед которыми находится караульная группа, определяющая направление противника, то есть странствующая часть армии. В итоге, при дословном переводе теряется часть эмоционального воздействия, которое метафора должна оказывать на читателя.

2. Перевод, который создан на основе такого же образа, что использован в изначальной метафоре. Пример подобного перевода мы можем видеть в сцене когда Кабанбай батыр намертво падает на гриву своего верного товарища Кубаса:

Ажал жастығына алансыз бас койыпты [8]

Положив голову на подушку смерти [9]

Put his head on death's pillow [10]

Слово «Ажал жастығына» используется здесь в качестве метафоры, так как оно ассоциируется со смертью. В русском и английском языках оно имеет схожую коннотацию, поэтому переводчик не стал его заменять, зная, что оно вызовет нужную ассоциацию и верно передаст смысл использованной автором метафоры.

3. Перевод, который опирается на похожий образ, который можно найти в языке. К примеру:

Тырс еткен дыбыс жоқ [8]

Мертвая тишина [9]

Complete silence [10]

Казахская метафора «Тырс еткен дыбыс жоқ» которая не будет понятна, если перевести ее дословно или со схожим образом (нет звука щелчка). В русскоязычной культуре так не говорят, поэтому при переводе текста переводчиком З.Булановой было использовано метафора, «Мертвая тишина» имеющая в русском языке такое же значение. В английском варианте перевода ТОО «Астана Персонал» использует «Complete silence», что вполне соответствует оригиналу и полностью передает смысл до англоязычного читателя. При таком переводе сохраняется смысл метафоры, а также эффект, который она производит на читателя.

4. Объяснение метафоры. Как правило, данный прием применяется тогда, когда перевести метафору без потери смысла, заложенного в ней, не представляется возможным. К объяснению метафоры прибегают тогда, когда другие способы перевода метафоры не работают, так как это ведет к потере образности произведения. Ярким примером может служить:

Аузына май [8]

Твоими устами да мед пить [9]

May God grant your words come true [10]

В данном примере «Аузына май» (Масло в рот) не существует аналога в русском и английском языках, что привело к объяснению метафоры. Метафора Аузына май (Да сбудутся твои слова!) говорится человеку, принесшему хорошую весть. Переводчики З.Буланова и ТОО «Астана Персонал» применили «Твоими устами да мед пить» и «May God grant your words come true» применив прием объяснительного перевода, что в свою очередь являются метафорой переводимого языка и полностью соответствуют оригиналу.

5. Удаление метафоры из произведения. К такому способу переводчик прибегает только в том случае, когда считает, что удаление метафоры никак не повлияет на смысл произведения. Этот метод считается весьма радикальным и применяется довольно редко.

6. Гиперболизация метафоры. Иногда при переводе метафоры переводчик не только сохраняет изначальный смысл, но и гиперболизирует его, добавляя слов с экспрессивной окраской, чтобы метафора произвела большее впечатление на читателя [3]. Примером данного переводческого приема:

Тұқымым тұздай құрымасын [8]

Не дай исчезнуть с лица земли моим корням [9]

May my descendant not be lost [10]

«Тұқымым тұздай құрымасын» имеет значение прошения о сохранении рода. Переводчик З.Буланова для большего усиления экспрессивной окраски метафоры использует «Не дай исчезнуть с лица земли моим корням» имеющее значение - переставать существовать, умирать. ТОО «Астана Персонал» использует англоязычную метафору «May my descendant not be lost» (Пусть мой потомок не пропадет) полностью передав коннотацию казахской метафоры.

Стоит также упомянуть об аспектах являющимися самыми важными при переводе метафор. Общеизвестно, что одной из главных функций метафоры является эмоционально-оценочная, то есть, способность метафоры вызывать определенный эмоциональный отклик у читателя и дать оценку описанной в произведении ситуации либо объекту [4]. Данный эффект, который имеет метафора в оригинальном произведении, должен быть сохранен при переводе. Таким образом, можно выделить следующие аспекты, важные для перевода метафор:

Сохранение смысла. Это является первым и самым главным условием при переводе не только метафор, но и любых других литературных приемов [5]. Метафора в переводе должна иметь то же значение, что она имела в оригинальной книге.

Сохранение эмоциональной составляющей. Этот аспект особенно важен для метафоры, так как главная ее функция заключается в эмоциональном отклике, который она вызывает у читателя.

Сохранение стилистических особенностей метафоры. Если метафора в оригинальном произведении относится к разговорному стилю, переводчик должен подобрать подходящий по стилю эквивалент, чтобы передать не только значение метафоры, но и ее стилистическую окраску [6].

Выводы

В целом, можно заключить, что в зависимости от того, есть ли у метафоры хороший эквивалент в языке, на который ее переводят, переводчики применяют разные способы перевода метафор. Тем не менее, есть аспекты, которые нельзя упускать при переводе данного литературного приема в любом случае, каким бы способом перевода не пользовался переводчик. Этими аспектами являются сохранение смысла метафоры, сохранение ее стилистической окраски и сохранение эмоционального эффекта, который она производит на читателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: Высш. шк., 1990. – С. 153–161.
2. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): Санкт-Петербург: 2003. – 416 с.
3. Латышев Л.К. Курс перевода: эквивалентность перевода и способы ее достижения / Л.К. Латышев. – М.: Международные отношения, 1987. – 248 с.
4. Миллер Д. Образы и модели, употребления и метафоры // Теория метафоры / под ред. Н.Д. Арутюновой. – М., 1990. – С. 236-285.
5. Арутюнова Н.Д. Метафоры и дискурс / Н.Д. Арутюнова, М.А. Журина // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. – 512 с.
6. Бархударов Л.С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – Изд. 2-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 240 с.
7. Гак В.Г. Метафора: универсальное и специфическое / В.Г. Гак // Метафора в языке и тексте. – М., 1998. – С. 11-26
8. Жумадилов К., Дарабоз. – Алматы: Шабыт, 2018 - 474 с.
9. Жумадилов К. Кабанбай батыр: роман-диалогия // Пер. с каз. З. Булановой. – Астана: Аударма, 2006 - 504 с.
10. Zhumadilov K.. Daraboz // translated by publishing house LLP Astana-Personal – Astana, 2018. – 389 p.

Аңдатпа. Мақала метафоралық құрылымдардың аударма ерекшеліктерін талдауға арналған және К.Жұмаділовтың «Дарабоз» диалогиясын талдау негізінде жасалған. Әлемнің тілдік бейнесін жасауда метафоралар ерекше рөл атқарады. Олар әртүрлі функцияларды орындайды. Метафоралардың мағынасының табиғаты ана тілінің фондық білімімен, белгілі бір халықтың мәдени және тарихи дәстүрлерімен, сондай-ақ жеке тұлғаның практикалық тәжірибесімен тығыз байланысты.

Мақалада метафораларды аударудың ең кең таралған алты әдісі келтірілген. Жолдардың әрқайсысы «Дарабоз» романынан алынған мысалмен негізделген. Метафораларды аудару кезінде маңызды аспектілерге назар аударылады: метафораның мағынасын сақтау, оның стилистикалық бояуын сақтау және оқырманға эмоционалды әсерін сақтау.

Түйін сөздер: метафора, аударма, стилистикалық ерекшеліктер, аудармашы, әдебиет, көркем мәтін, мағына, контекст

Abstract. The article is devoted to the analysis of the specifics of the translation of metaphorical constructions and is based on the analysis of the dilogy «Daraboz» by K. Zhumadilov. Metaphors play a special role in creating a linguistic picture of the world. They perform many different functions. The nature of the meaning of metaphors is inextricably linked with the background knowledge of a native speaker, with the cultural and historical traditions of a particular people, as well as with the practical experience of an individual.

The article presents six of the most common ways to translate metaphors. Each of the methods is justified by an example from the novel «Daraboz». Attention is paid to important aspects in the translation of metaphors, which are: preservation of the meaning of the metaphor, preservation of its stylistic coloring and preservation of the emotional effect that it produces on the reader.

Key words: metaphor, translation, stylistic features, translator, literature, literary text, meaning, context

Abdreshova G. Zh.,

Al-Farabi Kazakh National University,
Foreign Philology's student of 2nd year
Master's degree

Berkimbaeva S. K.,

Al-Farabi Kazakh National University,
Candidate of Philological sciences,
associate professor
Al-Farabi, 71

8(776) 724 28 16, gulim.abdreshova@bk.ru

FUNCTIONAL-PRAGMATIC ASPECTS OF INTENSIFIERS IN MODERN ENGLISH PHRASEOLOGY

Annotation. This article investigates the practical and functional aspects of intensifiers in the context of current English phraseology. These linguistic components, which enhance the intensity or emphasis of a word or expression, have a significant impact on communication by influencing the meaning and stress of language. This research examines how intensifiers operate within modern English phrases, providing insights into their pragmatic significance and varied functional roles in diverse linguistic settings.

Key words: intensifiers, modern English, phraseology, functionality, pragmatics, communication, linguistic context.

Introduction

In English literature, language serves a crucial role in conveying meaning and emotion. Extensive research has been conducted on the functional pragmatic aspects of intensifiers in modern English phraseology. One significant aspect is their use to convey emphasis and intensity, as well as establishing rapport with the listener. The diachronic study of intensifiers has revealed their evolution over time and varying constraints relative to each other. Moreover, it has been highlighted that these linguistic elements can serve multiple communicative functions depending on the context [1].

The study of intensifiers in modern English phraseology is a captivating area that explores the overlap between functional and pragmatic aspects of language. Intensifiers are essential in shaping the meaning and impact of expressions, contributing to the subtle communication that characterizes contemporary English discourse [6]. Scholars have found that these linguistic tools not only enrich the depth and emphasis of the text but also contribute to representing emotions and attitudes of characters. Intensifiers are essential in heightening the attributes, actions, and conditions conveyed by lexical elements. They enable writers to effectively express intense emotions and create a more engaging reading experience for audiences. Furthermore, intensifiers indicate the force of speech acts, allowing speakers to maximize dramatic impact in communication and captivate listeners' attention. The examination of intensifiers in English literature has also illuminated their historical development, highlighting how specific intensifiers have evolved or become obsolete over time. Numerous research works have delved into the role and importance of intensifiers in English literature with particular emphasis on their significance and meaning.

Lebedeva and Pavlova state that intensifiers "are used to emphasize or weaken propositions and express the speaker's stance, their individual connotation depends on the quality and type of the linguistic item that is being modified" [5]. Consequently, intensifying means have an expressed pragmatic purpose, since the communicative-pragmatic goal of intensification is also the speaker's desire to make the statement more convincing for the interlocutor, to enhance its impact on the addressee.

Professor A.V. Kunin defines phraseological intensifiers as units with altered meanings of their components, leading to an intensified meaning for the entire phraseological unit. In his works, Kunin examines these intensifiers in terms of their origin, formation methods, and contemporary usage in modern English. He analyzes them from structural-semantic and grammatical perspectives and classifies them as nominative adverbial phraseological units within his idiomatic classification system [3]. Intensifiers can be classified into three groups based on their structure: single-vertex, double-vertex word combinations with variable structure, and two-vertex and three-vertex intensifiers in the form of subordinate clauses. These intensifiers consistently include conjunctions such as “as” or “like” [5].

Most phraseological intensifiers of this type contain one independent unit (i.e., independent units, consisting of one significant, one subordinate and two or three subordinate lexemes). Intensifiers have a syntactic connection, so they are attached to certain parts of speech, and can be regarded as peculiar semicomparative units. A.V. Kunin divides them into two types: intensifiers of adjectives and adverbs and verbs intensifiers [3]. To the first type, he includes such phraseological intensifiers as: as anything, as blazes, as hell, as the devil, as old boots, as all get-out – hellish, devilishly, damn [2].

The second type, according to A.V. Kunin, is the most a large phraseological intensifiers group and includes the following units: like one o'clock – accurately, punctually; like billy-o, like blazes – strongly, extremely, awful; like fun – vigorously, swiftly, very quickly; like hell, like mad, like the devil – like hell, damn, devilish; like a bat out of hell – at full speed, at full power; like nobody's business – without end, fucking deftly; like old boots – with all his might, etc.

In modern English there are several intensifiers with more complex structure, based on completely rethought combination of words with the structure of the subordinate clause: as they come, as you please – extremely, exceptionally; as they make them, as the day is long – extremely, exceptionally, terribly. Full expressive rethinking overcomes the partially predicative structure of these turns and their significance is integral, intensifying.

This article concentrates on the operational aspects of intensifiers, investigating how these language components function to amplify or reinforce the meaning of words or phrases in different situations. Furthermore, comprehending the pragmatic aspect of intensifiers is equally crucial as it entails grasping the social and communicative roles they fulfill in actual interactions. Intensifiers are linguistic elements employed to bolster or highlight the significance of other words. Intensifiers in English, such as “very,” “extremely,” and “totally,” play a significant role in shaping the meaning and tone of a sentence or phrase. Studying intensifiers involves grasping their contribution to overall expression. The study of modern English phraseology delves into contemporary usage, emphasizing current linguistic expressions rather than historical forms of language. It is essential to comprehend the utilization of intensifiers in present-day language to capture its dynamic nature effectively.

This article explores the study of phraseological intensifiers in linguistic analysis, a method used to systematically examine and understand language structure, function, and meaning within a given text or discourse. This approach can be applied to different aspects of language such as syntax, semantics, phonetics, and pragmatics. In modern English phraseology, there is an examination of how these linguistic elements operate within the context of communication and expression.

As mentioned previously, A.V. Kunin categorizes them into two groups: intensifiers that modify adjectives and adverbs, and those that modify verbs. The first group encompasses phraseological intensifiers such as “as anything,” “as blazes,” “as hell,” “as the devil,” “as old boots,” and “as all get-out” – which can also be expressed as “hellish”, “devilishly”, or “damn” [4]. We will now delve into the significance of these phraseological intensifiers.

A.V. Kunin categorizes phraseological intensifiers into two distinct types:
--

intensifiers of adjectives and adverbs	verbs intensifiers
---	---------------------------

as anything	like one o'clock accurately, punctually;
as blazes	like billy-o, like blazes strongly, extremely;
as hell	like fun vigorously, swiftly, very quickly;
as the devil	like hell, like mad, like the devil like hell, damn, devilish;
as old boots	like a bat out of hell at full speed, at full power;
as all get-out	like nobody's business without end, fucking deftly;
	like old boots with all his might.

Figure 1. Phraseological intensifiers according to A.V. Kunin

“As anything”.

3. Definition and Classification:

The expression “as anything” is commonly used idiomatically to emphasize a specific quality or characteristic. When an individual describes someone or something as “as anything,” it indicates that the person or thing possesses the mentioned quality to an extraordinary or remarkable extent.

For example:

1. “She’s as smart as anything” means that she is exceptionally intelligent.
2. “It’s as hot as anything outside” indicates that the weather is extremely hot.
3. “He’s as stubborn as anything” suggests that he is very stubborn.

The use of “as anything” in these phrases serves to emphasize the intensity or extent of the quality being described, lending a colloquial and informal tone to the statement.

2. Semantic Functions:

The phrase “as anything” is frequently utilized in English to emphasize or compare. It’s an informal expression that enhances the adjective or adverb it modifies. Here are some common uses and examples of how “as anything” is typically employed:

Intensification/Emphasis:

She’s as stubborn as anything.

He’s as smart as anything.

1. Comparison:

This car is as fast as anything on the market.

The restaurant is as busy as anything on weekends.

2. Surprise/Exclamation:

That joke was as funny as anything!

She can dance as well as anything.

3. Negative Comparison:

He’s not as reliable as anything.

The weather is not as nice as anything today.

4. Questioning Intensity:

Did you see her reaction? She was shocked as anything!

Why are you working so hard, as anything?

In these examples, “as anything” is used to intensify the quality being described or to compare it to a significant degree. It’s a flexible expression that can be employed in various contexts for emphasis or to add a degree of vividness to the statement. Keep in mind that the use of such phrases can vary based on regional dialects and personal communication styles.

4. Contextual Variation of “as anything”

The phrase “as anything” is often used in English to convey emphasis or comparison. It is a colloquial expression that is typically added to an adjective or adverb to intensify its meaning. The contextual variation of “as anything” can change depending on the adjective or adverb it is modifying. Here are a few examples to illustrate the point:

1. Hungry as anything:

Context 1: “After the long hike, I was hungry as anything.”

Context 2: “He worked through lunch and by mid-afternoon, he was hungry as anything.”

2. Happy as anything:

Context 1: “She was happy as anything when she got the news.”

Context 2: “The children were happy as anything playing in the park.”

3. Tired as anything:

Context 1: “After the marathon, I was tired as anything.”

Context 2: “Having worked overtime for several days, she felt tired as anything.”

4. Fast as anything:

Context 1: “The car sped away from the traffic light, fast as anything.”

Context 2: “He ran fast as anything to catch the bus.”

In each of these examples, “as anything” serves to intensify the adjective or adverb that precedes it. It’s a way of emphasizing the degree or extent of the quality being described. The specific context will dictate the meaning and nuance of the expression.

5. Syntactic structures of “as anything”.

The phrase “as anything” is a common idiomatic expression in English. It is often used to emphasize a particular quality or characteristic to an extreme degree. Here are some examples of how “as anything” can be used in syntactic structures:

1. Adjective + as anything:

- She was happy as anything when she heard the news.
- He’s stubborn as anything.

2. Adverb + as anything:

- He ran as fast as anything to catch the bus.
- She sings beautifully, as anything.

3. Comparative + than anything:

- This cake is sweeter than anything I’ve ever tasted.
- She’s taller than anything.

4. Noun + as anything:

- That child is curious as anything.
- The car is expensive as anything.

5. Verb + as anything:

- She laughed as loudly as anything.
- He works as hard as anything.

“Like one o’clock”

1. Definition and Classification:

The phrase “as anything” intensifies the quality or action being described, lending flexibility across different parts of speech and contexts. Similarly, “like one o’clock” is informally used to convey

similarity or approximation rather than a specific time, indicating a flexible agreement instead of an exact commitment.

This expression can be categorized as colloquial or informal language. It is frequently used in casual conversations with friends, family, or acquaintances. The use of “like” in this context suggests a level of flexibility or approximation, allowing for some leeway in the specified time.

It is essential to acknowledge that this phrase may not be appropriate for formal or professional environments where precise scheduling is usually anticipated. In these instances, it is generally more fitting to specify an exact and accurate time rather than using informal expressions such as “like one o’clock.”

2. Semantic Functions:

The expression “like one o’clock” can serve various semantic purposes depending on the context in which it appears. Here are several potential interpretations:

Time Expression:

This expression is commonly used to indicate an estimated time. For instance, when someone says, “I’ll meet you at around one o’clock,” they are implying that the meeting will take place approximately near one o’clock, but not necessarily precisely at that time.

Comparison or Similarity:

In certain instances, “like” is employed to express similarity in a comparative manner. For example, when someone states, “It’s like one o’clock,” they might be implying that the time is near or resembles one o’clock.

Informal Expression:

The utilization of “like” in this situation could also add to an informal or conversational style. It may serve as a means of conveying an estimation without being overly exact or strict.

Hedging or Uncertainty:

Using “like” in a time expression can also imply a degree of uncertainty or flexibility. It could suggest that the speaker is not providing an exact time and is leaving some room for adjustment.

The specific meaning will depend on the broader context of the conversation or statement in which the phrase is used.

3. Contextual Variation of “like one o’clock”

The expression “like one o’clock” is frequently utilized to indicate a high level of precision or exactness in time. Nonetheless, its interpretation may differ depending on the specific context in which it is employed. Here are several potential understandings:

Literal Time Precision:

Example: “I’ll meet you at the café at one o’clock.”

Interpretation: In this case, “like one o’clock” is a way of emphasizing the precision of the meeting time. It suggests that the person plans to meet exactly at one o’clock.

Approximate Time:

Example: “The event will start around one o’clock.”

Interpretation: In this context, “like one o’clock” indicates an approximate time. The event may not start precisely at one o’clock but around that time.

Simile for Punctuality:

Example: “She arrives at work every day at one o’clock, like clockwork.”

Interpretation: Here, the phrase is used as a simile to highlight the person’s punctuality. It suggests that the individual consistently arrives at one o’clock without fail.

Expression of Certainty:

Example: “His response was swift, like one o’clock.”

Interpretation: In this case, the phrase is used metaphorically to convey the certainty and promptness of the person’s response, rather than referring to a specific time.

Comparison for Regularity:

Example: “The train departs every day at one o’clock, like clockwork.”

Interpretation: In this context, “like one o’clock” is used to convey the regular and predictable schedule of the train departure.

The exact meaning can depend on the surrounding context of the statement. It’s a versatile phrase that can be applied in various situations to emphasize precision, regularity, approximation, or other aspects related to time or promptness.

4. Syntactic structures of “like one o’clock”.

The expression “such as one o’clock” is a prepositional phrase that acts as a single unit within a sentence. Now, let’s analyze its grammatical structure:

Preposition: “like”

Object of the preposition: “one o’clock”

In this structure, “like” is the preposition, and “one o’clock” is the object of the preposition. “One o’clock” is a noun phrase acting as a unit. The entire prepositional phrase functions as an adverbial phrase, providing information about the time.

Here’s a breakdown:

Preposition: “like”

Object of the preposition (Noun phrase): “one o’clock”

Noun: “o’clock”

Modifier: “one”

Together, they form the prepositional phrase “like one o’clock,” indicating a similarity or approximation to the time of one o’clock.

Conclusion

In conclusion, the investigation of the practical and contextual elements of intensifiers in contemporary English terminology offers significant insights into the evolving use of language. Intensifiers have a vital function in communication by adjusting the level of emphasis, certainty, or emotional expression within a particular statement. From a functional perspective, intensifiers enrich and refine language, enabling speakers to communicate nuanced meanings and emphasize specific aspects of their message.

Intensifiers are utilized by speakers to convey confidence, enthusiasm, empathy, or to soften a statement based on the social context and interpersonal dynamics. Understanding their pragmatic functions illuminates how language is used in diverse communicative situations and enhances our comprehension of its social dimensions.

The examination of intensifiers highlights the significance of context in understanding linguistic expressions. The interpretation of an intensifier often relies on context, affected by elements like intonation, nonverbal cues, and the connection between speakers. This contextual responsiveness emphasizes the complexities of language usage and underscores the necessity for a comprehensive method to linguistic assessment.

The examination of intensifiers in present-day English language usage reflects the dynamic relationship between language and society, shedding light on linguistic trends and communication patterns. This investigation enhances our comprehension of how language serves as a medium for effective and meaningful interaction within modern English discourse.

The study of intensifiers in English phraseology is valuable for multiple reasons. First, intensifiers are crucial for conveying emphasis and amplifying the impact of statements. They contribute depth and intensity to language, allowing speakers to express emotions, attitudes, and emphasize various contexts. Additionally, they are prevalent in everyday communication, making them an excellent area for investigating linguistic innovation and language variation. Moreover,, studying intensifiers can provide insights into the factors influencing language variation—including the speaker’s age, gender,,and social class . Lastly , analyzing intensifiers in English phraseology has potential to enhance understanding of their structural and functional features within linguistics [1].

REFERENCES

1. Campbell, Y M., Beon, J., & Ting, S. (2020, June 29). Intensifiers in Bidayuh Bau-Jagoi. <https://doi.org/10.33736/ils.2292.2020>
2. Cacchiani, S. (2016, June 12). Cognitive motivation in English complex intensifying adjectives. <https://doi.org/10.4000/lexis.1079>
3. Kunin A.V. (1972). *Frazeologiya anglijskogo yazyka*. Moskva. Mezhdunarodnye otnosheniya. ISBN 046894. 288. (In Russ.).
4. Kunin A.V. (1984). *English-Russian Phraseological Dictionary. 20,000 idioms pprox.. 4th edition, revised and enlarged, with bookmarks.* — Moscow: Russkiy Yazyk.
5. Lebedeva, I. S., & Pavlova, E. B. (2016) Intensifiers in modern English. *Vestnik of Moscow State Linguistic University, Linguistics*, 21(760), 43-56.
6. Stratton, J M. (2020, March 2). 'That's proper cool'. <https://doi.org/10.1017/s0266078420000036>

Аңдатпа. Бұл мақалада интенсификаторлардың функционалдық және прагматикалық аспектілері қазіргі заманғы ағылшын фразеологизмдері контекстінде қарастырылады. Интенсификаторлар, сөздің немесе сөз тіркесінің дәрежесін немесе күшін арттыратын тілдік элементтер тілдің мағынасы мен екпінін қалыптастыруда қарым-қатынаста шешуші рөл атқарады. Бұл зерттеу ағылшын тіліндегі қазіргі сөз тіркестеріндегі интенсификаторлардың қызмет ету реңктеріне тереңірек үңіліп, олардың прагматикалық мағынасы мен әртүрлі лингвистикалық контексттерде атқаратын функционалдық рөлдерін ашады.

Тірек сөздер: интенсификатор, қазіргі ағылшын тілі, фразеология, функционалдылық, прагматика, коммуникация, лингвистикалық контекст.

Аннотация. В этой статье исследуются функциональные и прагматические аспекты усилителей в контексте современной английской фразеологии. Усилители, лингвистические элементы, которые увеличивают степень или силу слова или выражения, играют решающую роль в общении, формируя значение и акцент языка. Это исследование углубляется в нюансы функционирования усилителей в современных английских фразах, проливая свет на их прагматическое значение и функциональные роли, которые они берут на себя в различных лингвистических контекстах.

Ключевые слова: интенсификаторы, современный английский язык, фразеология, функциональность, прагматика, коммуникация, языковой контекст.

UDC 811.111

¹Abdygaliyeva N.N.¹, Smagulova G.N.²

¹ 2nd year Phd student,
Al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: myworld.kzt@mail.ru

² doctor of Philology Science, professor,
Al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan

SPEECH ETIQUETTE: LINGUISTIC-CULTURAL FEATURES OF THE POLITENESS CATEGORY IN ENGLISH-SPEAKING SOCIETY

Abstract. The article aims to identify the specificity of the associative series linked with the concept of “politeness” and its national-cultural relevance through an analysis of verbal communication components.

The article aims to identify the specificity of the associative series linked with the concept of “politeness” and its national-cultural relevance through an analysis of verbal communication components. Additionally, it seeks to scrutinize the main characteristics of how the English linguacultural community perceives this concept. During the linguistic study, it was discovered that the concept of “politeness” is conveyed through diverse speech formulas and mirrors the entrenched linguistic consciousness of individuals within the English linguacultural.

Key words: Intercultural communication, concept, linguacultural space, linguacultural concepts, associative experiment, communicative environment, communicative consciousness

Intercultural communication poses many challenges that stem from the interlocutors’ inability to interact and express themselves in accordance with society’s norms and their partner’s specific expectations. These difficulties arise because every culture has its unique set of traditions, norms and understanding of polite behavior. Disregarding these differences complicates communication and gives rise to numerous stereotypes.

A concept is a cultural entity within human consciousness that facilitates the entrance of culture into one’s mental world. Conversely, for an individual - an average person, not a «cultural values creator» - a concept is a means by which they engage with culture and can, on occasion, exert influence upon it [1, 41].

Our study of the concept «politeness» is methodologically aimed at identifying the national-cultural specifics of its perception in the English linguacultural space. Historical and cultural heritage undoubtedly has its imprint on the formation of certain linguacultural concepts, and on this basis, we have tried to show how the cultural and historical heritage of the English influenced the formation of the concept in question.

The significance and relevance of polite speech communication has been an ongoing topic of discussion in the current times. In the absence of politeness, disputes and misunderstandings may transpire, making it an indispensable component for conflict-free and amicable speech acts. Effective communication demands the use of polite speech communication, a crucial element in interpersonal communication. The significance and relevance of polite speech communication has been an ongoing topic of discussion in the current times. The significance and relevance of polite speech communication has been an ongoing topic of discussion in the current times. P. Brown, S. Levinson and R. Lakoff are noteworthy foreign researchers who have delved into this topic. Levinson, R. Lakoff, K. Christie, G. Kasper and several other scholars, including domestic experts such as I. A. Romanova, N. I. Formanovskaya, L. V. Khokhlova, T. V. Larina, and A. Harcharek, have studied the concept of politeness using various languages, considering tender, cognitive and socio-cultural aspects.

This study aims to examine the concept of «politeness» and its lexical means of expression in English.

Many individuals hold the belief that they comprehend the meaning of «politeness» with clarity. Nevertheless, the definition of «politeness» is not as straightforward as it may appear initially, as each individual perceives it uniquely. T.V.Larina observes that Politeness is understood as nationally specific communicative category, the content of which is a system of ritualized strategies of communicative behavior (linguistic and non-linguistic), aimed at harmonious, conflict-free communication and compliance with socially accepted norms in interactive communication» [2, p.17]. She writes that different countries and cultures have their own understanding of politeness, which is reflected in the language. N. I. Formanovskaya writes: «Politeness is an ethical category abstracted from specific people, which is also reflected in language, which, of course, should be studied by linguistics» [3, p.77]. In dictionaries («Dictionary of Ethics») the notion of “politeness” is understood as “...a moral quality that characterises a person for whom respect for people has become an everyday norm of behaviour and a habitual way of treating the interlocutor” [1, p.46]. In the encyclopaedia of ethics there is such a definition: “.... is a set of deeds, the content and external manifestation of which correspond to moral principles” [3, p.39]. Based on all these definitions, we can conclude that politeness is respect for people, compliance with the rules of decency and etiquette, a manifestation of education, it is an integral component of any communicative act. Each language level possesses its range of politeness markers. In-depth examination of the methods for expressing politeness at the lexical level is crucial. Therefore, one should consider the means of expressing politeness at the lexical level while simultaneously referring to grammar or syntax. Grammatical and syntactic levels also coexist inseparably with the lexical level. Therefore, one should consider the means of expressing politeness at the lexical level while simultaneously referring to grammar or syntax.

Modern English is dominated by a large number of stable expressions which are used for greeting, congratulating, refusing, thanking, saying goodbye, apologising, etc. Natural speakers of English use them in appropriate speech situations automatically. For example, in equally social situations of communication, such polite forms are used for greeting as: *Hello! Nice to meet you! How are you!* Unequal social situations are utilized: *Good morning! Good evening! Good afternoon! Welcome!*

When discussing norms of speech etiquette, it is important to consider English addresses. These play a crucial role in interpersonal communication and can affect the communicative mood between interlocutors. According to N.G. Tyrnikova, a polite communicative act is based on an etiquette framework, which includes addresses in greetings and farewells, as well as etiquette inclusions such as apologies, requests and thanks [4, p.11]. The word “Madam” is a polite form of address used to refer to a woman.

The word “Madam” is a polite form of address used to refer to a woman. Conversely, when addressing a man, equal or senior in age, position, rank or social status, the word “sir” is commonly used. This form of address is employed by soldiers when addressing officers, school children when addressing teachers, salespeople when addressing customers, and waitresses when addressing restaurant customers.

- *Good afternoon! I need a double room for three days.*
- *Yes, sir. Give me your passport, sir.*

“Sir” and “Madam” are the only acceptable forms of address for individuals whose surname or official title is unknown. It should be noted that “Mr” and “Mrs” should be followed by the surname to avoid sounding impolite or inappropriate. To address an unmarried woman in England, use “Miss” with her last name.

Addressing salespeople, waitresses, and other service providers by “Miss” without a surname has become pejorative in recent times. In British culture, it is customary to address relatives using diminutive and affectionate forms. For instance, you may address your grandmother using a term of endearment: *Grandmother! Grandma! Nanny! Gran!* To express a polite apology in English, such

linguistic units are used as: «*Excuse me*»; «*I am sorry*»; «*Sorry*»; «*Forgive me*»; «*I apologize for*»; «*I beg your pardon*». The expression “Excuse me” is used before interrupting someone or asking for help, while “I am sorry” or simply “Sorry” translates as “I am sorry” or “I am sorry” and is used when something has already happened. “I’m sorry” or “I’m sorry” and are used when something has already happened. For example:

- *Excuse me, would you mind if I opened the window?*
- *I am sorry, never meant to hurt you.*
- *Sorry that all this happened.*
- *Sorry, what did you say?*

“Forgive me” also translates as “I’m sorry” but has a more vivid emotional coloring and is used for deep regret or remorse. For example, “I am really sorry, will you ever forgive me?” This example uses the lexical unit “really”, which is used to make the utterance more polite. English speakers also use the adverbs “very”, “so” and negatively colored adjectives “dreadfully”, “awfully”, “terribly” to reinforce the apology, that take on a positive connotation: “I am terribly sorry”. The phrases “I apologize for” and “I beg your pardon” are stylistically more polite means of expressing apology.

The most polite lexical units when saying goodbye are: *Good bye; It was nice meeting you; Take care; See you; See you tomorrow/next week; See you later. See you soon; Have a good trip; Good night.*

Finally, let us explore the appropriate lexical means of expressing gratitude. According to Ozhegov’s explanatory dictionary, “gratitude” refers to the appreciation of a good deed, attention or service rendered, as well as the various ways of expressing this feeling, including official measures of encouragement. The English language contains numerous lexical units used to express gratitude. The most commonly used neutral forms include: *Thank you; Yes, please; No, thank you; Thank you for...I’m grateful/ obliged/ indebted to you for...*

Reinforcing adverbs are used for expressiveness: *Thank you so much for...I’m very/most grateful to you.*

Sustainable phraseological expressions are also used to express gratitude. Let’s list some of them: *Thank you from the bottom of my heart for... My most heartfelt thanks to you for... Deeply indebted.*

For formal expressions of gratitude use the phrases: *I would like to thank you; I would like to express my gratitude/appreciation.*

The response to gratitude is expressed by modest behavior and lexical means depending on the content of the statement:

- *Thanks for the beautiful gift.*
 - *I am glad you liked it.*
- In English, there is no single lexical unit for the word “please.” Polite variants are considered to be:
- *My pleasure. (It was my pleasure to do it).*
 - *It was no bother. It was a pleasure. (It was no bother. It was a pleasure.)*
 - *It’s nothing/ Think nothing of it. (He’s welcome.)* [5, p.404].

Thus, we can conclude that the linguistic means of expressing politeness are different in each culture. They characterize both the individual speaker and the nation as a whole. The concept of “politeness” is complex. It includes a certain set of lexical, grammatical and syntactic means inseparably used in the communicative act. We have paid attention only to lexical means of expressing politeness in greeting, apology, gratitude, farewell. We also realized that the category of politeness is characterized by a certain level of formality, which is expressed with the help of lexicon of high and neutral tone. The linguistic means of politeness in informal situations are much less frequent. We would like to conclude this paper with these words: “Be polite to everyone!” Thus, it is important to acknowledge that the concept of “politeness” in the English linguacultural community is not static. Evidence of its functioning is demonstrated through associations made by English speakers. The distinct connotations of the term “politeness” in English communicative consciousness reflect individualistic and collectivistic worldviews, as well as socio-cultural relations. At the verbal level, the varying comprehension of politeness is demonstrated through the selection of linguistic means.

REFERENCES

1. Formanovskaya N.I. Rechevoi etiket i mezhkul'turnaya kommunikasiya. - M.: Vysh. Shk., 2002. - 456 p. Speech etiquette and intercultural communication) (in Russian.)
2. Gender and Politeness: / S. Mills. – Cambridge: CUP, 2003.
3. A. Cross-Cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction:/ A. Wierzbicka – Berlin: Mouton de Gruyter, 2003.
4. Politeness: Some Universals in Language Usage:/P. Brown, S. Levinson. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
5. Understanding the New Language / Y. Richmond. – 4-th ed. – London: Intercultural Press, 2009.
6. The Theory of Cultural Scripts and its Applications:/A. Wierzbicka // Ethos. – 2002. – № 3.4. – P.401– 432.

Аннотация. В статье ставится задача выявить специфику ассоциативного ряда, связанного с концептом «вежливость», и его национально-культурную релевантность через анализ компонентов вербальной коммуникации. Цель статьи – выявить специфику ассоциативного ряда, связанного с концептом «вежливость», и его национально-культурную релевантность через анализ компонентов вербальной коммуникации. Кроме того, ставится задача тщательно изучить основные характеристики восприятия данного концепта английским лингвокультурным социумом. В ходе лингвистического исследования было выявлено, что концепт «вежливость» передается с помощью разнообразных речевых формул и отражает укоренившееся языковое сознание личности в рамках английской лингвокультуры.

Ключевые слова: Межкультурная коммуникация, концепт, лингвокультурное пространство, лингвокультурные концепты, ассоциативный эксперимент, коммуникативная среда, коммуникативное сознание.

Аңдатпа. Мақалада вербальды коммуникация компоненттерін талдау арқылы «сыпайылық» ұғымымен байланысты ассоциативті қатардың ерекшелігін және оның ұлттық-мәдени өзектілігін анықтау міндеті қойылған. Мақаланың мақсаты – «сыпайылық» ұғымына байланысты ассоциативті қатарлардың ерекшелігін және оның ұлттық-мәдени өзектілігін вербальды коммуникация компоненттерін талдау арқылы анықтау. Сонымен қатар, ағылшын лингвистикалық және мәдени қоғамының бұл ұғымды қабылдауының негізгі сипаттамаларын мұқият зерделеу міндеті тұр. Лингвистикалық зерттеулер барысында «сыпайылық» ұғымы әртүрлі сөйлеу формулалары арқылы беріліп, ағылшын тіл мәдениеті аясында жеке тұлғаның сіңген тілдік санасын көрсететіні анықталды.

Тірек сөздер: Мәдениетаралық коммуникация, концепция, лингвомәдени кеңістік, лингвомәдени ұғымдар, ассоциативті эксперимент, коммуникативті орта, коммуникативті сана.

УДК 802.2:434.2:3-71.13

Акбембетова А. Е.,

д.п.н., доцент, КазУМОиМЯ им. Абылай хана,

Шаханова Р. А.,

д.п. н., профессор, КазНПУ им.Абая

Алматы, Казахстан, aysha724@mail.ru

О ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКОМ КЛИШЕ РУССКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения пословиц как разновидности паремиологического клише, которая характеризуется как общечеловеческими (универсальными) свойствами, так и национально-культурной спецификой, что актуализирует исследование

паремий не только в теории языка, но и в сопоставительной лингвистике и лингводидактике с целью внедрения их в учебный процесс школы и вуза, что может существенно повысить эффективность преподавания иностранного языка.

Ключевые слова: язык, родной язык, неродной язык, паремиология, образность, национальная специфика, лингводидактика, методика.

Как известно, от решения таких проблем, как выбор рациональных путей и методов и этапа обучения, выбор которых связан с общими психологическими закономерностями овладения языком, зависит результат реализации поставленных задач. Конечный результат обучения иностранному языку представляется так: владеть иностранным языком значит мыслить на нем, то есть пользоваться им в качестве средства оформления и выражения мыслей; речь на иностранном языке исходит от сознательного сосредоточения сначала на смысловом аспекте, а затем на лингвистическом аспекте высказывания, что может проходить интуитивно; в процессе объединения мышления с новым языком перевод не является актуальным (он и не требуется), так как помогает некий динамический стереотип; г) мышление на иностранном языке может проходить несколько иначе, со своеобразным субъективным содержанием, проявляемым в несовпадении коннотативных и символических значений слов.

Но вместе с тем общечеловеческие психологические процессы как ощущение, восприятие, память, воображение носят отпечаток социально-экономических условий жизни, а также как проявление своеобразия менталитета и мироощущения того или иного народа. Такие примеры часто наблюдаются в паремиологической сфере как полное или частичное несоответствия между пословицами и фразеологизмами неродственных языков. Например, к русскому фразеологизму «Ни рыба, ни мясо», мы находим соответствие «Не осел, не конь», или «Не монах, и не мирянин». К русскому примеру: «Делить шкуру неубитого медведя» эквивалентом в китайском языке выступает выражение: «Увидев лишь нору енота, продавать его шкуру». Также русскому выражению «Соловья баснями не кормят» в китайском языке соответствует: «От пустых слов только уши сыты, а желудок пуст», или, «И алмазные горы приятно осматривать на сытый желудок». Во многих китайских пословицах или фразеологизмах характерны специфические компоненты: монах, мастер, жемчуг, тигр, обезьяна, рыба, енот, собака, фазан, мышь, улитка, земляные черви и др. [1, 262].

Через созданные народом образы постигаются реалии жизни, познается духовный мир человека. Чаще всего источником образных выражений выступает фольклорный текст, как символ определенной культуры, как отражение живой души народа постоянно находится в непосредственном взаимодействии с сознанием читателя.

Нередко при чтении текстов фольклорного или басенного жанров, студенты сталкиваются с проблемами понимая значения образных средств и могут трактовать искаженно, что объясняется реализацией в нем правил другого языка и другой культуры, и при чтении происходит опосредованная коммуникация представителей различных лингвоэтнокультурных общностей. В этой ситуации языковой барьер не является единственной причиной, вставшей на пути к взаимопониманию. Постигая смысл художественных образов, иностранцы сталкиваются с чужой «картиной мира», выявляют определенные национально-специфические особенности пословиц и фразеологизмов как части иной культуры и мышления, которые могут весьма затруднять понимания текста в целом, так как за словом стоит другой мир и другая культура.

На современном этапе в науке о естественных языках происходит некоторый сдвиг исследовательской парадигмы. В центре лингвистических интересов оказался поставленным человек говорящий. Это не могло не сказаться и на отношении к вопросам обучения языкам.

Практическое владение языком означает компетентность носителя языка в плане перевода системы языка в реальность речи. Степень коммуникативной компетенции зависит в немалой степени от употребления в речи пословиц, т. к. в них сконцентрирован опыт языковой интерпретации народом фактов объективной реальности.

В последнее время все большее распространение получают исследования, посвященные проблеме концептуализации мира. Здесь выделяются разные аспекты подходов. Сопоставительное описание концептосферы разносистемных языков с учетом универсальных и этноспецифических явлений в пословичных и фразеологических единицах – явление новое в современном языкознании.

При сопоставлении национально-языковых картин мира можно выделить универсальные и национально-специфические элементы. Идея национально маркированных языковых единиц, концептов получила различное толкование и развитие в лингвистике, лингводидактике и психолингвистике получило свое отражение в работах не только российских, но и кыргызских и казахстанских ученых. Так, в своей работе Н.А. Ахметова пишет: «Нахождение универсального (общего) и уникального (особенного) в китайской и русской языковых картинах мира способствует не только межкультурному общению русских и китайских носителей языка, но также для предотвращения коммуникативных неудач» [2].

Культура речи немыслима без овладения богатством языка, воплощенном в пословицах и поговорках, - этой подлинной сокровищнице народной мудрости.

Пословицы в языке как одно из колоритных средств общения и организации мыслительной, коммуникативной, прагматической деятельности играют значительную роль в межкультурной коммуникации. Это объясняется тем, что на определенном этапе общение между людьми как представителями одного этноса, так и носителями разных языков и культур легче осуществляется при помощи образных средств и паремических единиц языка.

Релевантность исследования пословичных и фразеологических единиц обуславливается и тем, что пословицы отражают специфическую картину мира того или иного народа, историю его образа жизни, культуру и свойственный ему материальный и духовный мир, специфику мышления народа, его отношения к окружающему миру.

Как известно, пословицы, представляя собой средство народной педагогики и результат познавательной и обобщающей деятельности, наблюдений над объективной действительностью, представляют собой репрезентацию концептов коллективного сознания народа и единицы номинативной системы языка.

Лингвистическая природа пословицы – это единство и пересечение ее логико-, когнитивно-семантического и национально-культурного аспектов семиотического, структурно-синтаксического, коммуникативно-смыслового ее языковой организации. Пословицы – знаки типических ситуаций о неизменных, постоянных связях и взаимообусловленных закономерностях между явлениями объективного мира. Как известно, без сравнения не существует овладения языком. Например, символом «одиночества» в русском языке выступает «бирюк»: «Бирюком жить», «Одинокый волк», а в китайском – «Сокол без фазана»; «трусость» в русском языке обозначает «заяц»: «Заячья душа», в китайском языке трусость символизирует «курица»: «Труслив как курица».

Если взять тему о детях и родителях, то русскому фразеологизму «Яйца курицу не учат» соответствует китайский: «Лягушка не помнит, что была головастиком» и т.п.

Выявлено, что в китайских образных средствах также преобладают компоненты: дракон, тигр, лев, обезьяна: срв.: «Когда в горах нет тигра, то и обезьяна царь зверей».

Например, русским выражением: «Душа ушла в пятки» соответствует китайское «Душа ушла в небо», «У черта на куличках» - китайское «На краю неба и моря» и т.д. [Русско-китайский словарь пословиц и поговорок. 叶芳来. 俄汉读语俗语词典商务印书馆, 北京, [2, с.262 с. 2005].

Наблюдения над выявлением сходств и различий семантики образных средств русского и китайского языков, показывают, что особенностью пословиц на смысловом и функциональном уровне является выражение определенной истины о положении вещей, _ Пословицы когнитивно и информационно исключительно значимы, поскольку в них аккумулированы наблюдения народов о закономерных связях и отношениях между предметами и явлениями действительности, проявляющиеся на уровне физических законов.

Культура речи немыслима без овладения богатством языка, воплощенном в пословицах и поговорках, - этой подлинной сокровищнице народной мудрости. Подобные наблюдения и обобщения чрезвычайно важны для дальнейшего познания мира, для правильной ориентации в мире и целенаправленной деятельности человека, «на раскрытие национальных картин мира при обучении русскому языку» [3, с.66].

Логико-семиотический подход в исследовании лингвистической природы пословиц обусловлен тем, что пословицы представляют собой знаки особых, так называемых типовых ситуаций, в которых находят отражение связи и отношения неизменности, постоянности, каузальности самого различного вида. В силу того, что такие ситуации в целом возможно перечислить по категориям и группам, каждый народ создает в их отношении свои пословицы, причем разные в зависимости от эпохи. Пословицы разных языков очень схожи, близки друг другу в логико-структурном содержании, для абсолютного большинства пословиц в другом языке находятся эквиваленты или соответствия.

Основу схожести пословиц разных народов составляет изоморфизм структуры их логического содержания. В любой типической пословичной ситуации, т.е. в ситуации, где демонстрируются отношения и связи закономерной обусловленности или зависимости, выделяются и противопоставляются какие-то элементы, их признаки, на основе которых и формируется пословичный смысл. Тематически такие элементы неоднородны, и они объединяются в разные формообразующие группы. Избранные тематические элементы и их пословичное противопоставление и составляют основу структуры логического содержания пословиц, а они, в свою очередь, базу пословичного смысла. Близость и схожесть пословиц разных языков качественно разнородна и имеет иерархический вид. К совпадающим во всех аспектах их языковой организации пословицам относятся пословицы-заимствования или кальки.

Таким образом, коммуникативная компетенция обеспечивает свободное владение иностранными студентами русским языком, которое будет неполным без освоения паремиологических единиц, поскольку устная и письменная речь не обходится без иносказаний, употребления слов в переносном значении. Использование в речи пословиц и фразеологизмов делает речь яркой и богатой, способствует всестороннему пониманию художественного текста и установлению эмоционального контакта между собеседниками.

Таким образом, можно заключить, что эта важная часть работы по формированию образностей русской речи иностранных студентов-филологов остается малоизученным аспектом исследований в области методики РКИ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Русско-китайский словарь пословиц и поговорок 叶芳来. 俄汉读语俗语词典商务印书馆, 北京, 2005. – 262 с.
2. Ахметова Н.А. Номинации характера человека в русских и китайских фразеологизмах // Язык и культура XXI века. Сборник научных статей, посвященный 60-летию д.п.н., проф. Н.А.Ахметовой. Сер. Вып. 18. – СПб, 2019. – 250с.
3. Манликова М.Х. Игры кочевников в зеркале национальной словесно-художественной картины мира на занятиях по русскому языку в нефилологическом вузе// Вестник кыргызско-российского славянского университета. Т 18, №10. – Бишкек. – С.66 -73.
4. Воробьев, В. В. Лингвокультурологическая парадигма личности. – М., 1996.
5. Этимологический словарь русского языка: Составитель Г.А. Крылов. – СПб.: ООО «Полиграфуслуги», 2005. – 432 с.

Annotation. The article deals with the problem of studying Proverbs as a kind of paremiological cliché, which has similarities and differences in different languages. On the onehand, it is characterized by universal (universal) properties, and on the other – by national and cultural specificity which

actualizes the study of paroemias not only in language theory, comparative linguistics, but also in linguodidactics in order to introduce them into the educational process of schools and universities, which can significantly improve the efficiency of teaching a foreign language.

Key words: paremiology, figurativeness, national specificity, language, native, non-native, comparison, linguodidactics, methodology.

ӘӨЖ 801 (574)

Аққожина Б.Қ.,
ф.ғ.к., қауым.профессор,
Дәркенбаева Ж.Қ.,
ф.ғ.к., доцент,
Абылай хан атындағы ҚазХҚЖӘТУ,
Алматы, Қазақстан

ФРАЗЕОЛОГИЯЛЫҚ ТІРКЕСТЕР ҚҰРАМЫНДА БЕРІЛГЕН АТАУЛАР

Аңдатпа. Қазақ халқының өмірімен біте қайнасып жатқан жануар атауларының ішінде жәндіктердің орны ерекше. Сондықтан да, оларға қатысты атаулардың лексика-семантикалық, этнолингвистикалық, лингвомәдени сипаттары мен мән-мазмұндары тереңінен зерттеліп, жәндіктердің қимыл-әрекеттері, теңеулер мен көріктеуіш-бейнелеуіш құралдары да өз дәрежесінде зерттелуде. Солардың бірі – жәндіктерге байланысты фразеологизмдер. Бұл мақалада сол фразеологиялық тіркестер құрамындағы жәндік атаулары талданды.

Тірек сөздер: қазақ халқы, жәндік атаулары, наным-сенім, жылан, бақа, бит, көбелек, құрт, кесіртке

Жалпы қазақ халқы – дарқан далада еркін өскен халық. Онымен қоса, өмір сүрудің негізі болған мал шаруашылығының ыңғайында көшіп-қонып тіршілік еткеннен. Шынайы дала табиғатымен сусындап өскеннен кейін өзін қоршаған табиғаттың қыр-сырын, бүге-шүгесін толық меңгеретіні де айқын. Сол себепті дала табиғаты иелерінің бірі – жәндік атауларының халықтық наным-сенім түсініктерінде, халық ауыз әдебиеттерінде, ырым-тыйым жасау жоралғыларында, тіпті салт-дәстүр, ұлттық ойын, халық әндері мен айтыстарында да жиі тілге тиек болып отыратыны бекер емес.

Қазақ халқының өмірімен біте қайнасып жатқан жануар иелерінің ішінде жәндіктердің орны ерекше. Сондықтан да, оларға қатысты атаулардың лексика-семантикалық, этнолингвистикалық, лингвомәдени сипаттары мен мән-мазмұндары тереңінен зерттеліп, жәндіктердің қимыл-әрекеттері, теңеулер мен көріктеуіш-бейнелеуіш құралдары де өз дәрежесінде зерттелу үстінде. Солардың бірі – жәндіктерге байланысты фразеологизмдер.

Фразеологиялық тіркестер – халықтың таным-түсінігі мен өмір болмысынан туындаған құбылыстарды өзінің күнделікті тұрмыс-тіршілігінде, тәжірибесінде екшелей қолданып, санаға әбден сіңіп, бастапқы мағынасынан айрылып, ішкі мағынасы сыртқы формасына өзара үйлесе бермейтін тіл бірліктерінің тұрақты тіркесімділігі.

Тіл білімі сөздігінде фразеологизмдерге «кемінде екі сөздің тіркесуінен жасалынған, құрамы мен құрылымы тұрақты, сөйлеу кезінде конструкцияланбай, даяр қалпын сақтай отырып жұмсалатын біртұтас, мағына жағынан идиоматикалық единица» деген анықтама беріледі.

Орыс тіл білімінде фразеологизмдерді В.В.Виноградов, Н.М.Шанский, Б.А.Ларин, А.И.Ефимов, Ш.Балли, Г.Х.Ахунзянов т.б ғалымдар жан-жақты зерттеген. Ал қазақ тіл білімде М.Балақаев, Ғ.Мұсабаев, Ә.Болғанбайұлы М.Серғалиев, Ә.Қайдар, Ө.Айтбаев, К.Аханов, Р.Авакова, С.К.Сәтенова, Г.Смағұлова, Қ.Сарекенова сияқты ғалымдардың зерттеу еңбектері қазақ фразеологиясының одан әрі дамуына өзіндік үлес қосты.

Жалпы фразеологизмдер бейнелі форма мен астарлы мазмұнның үйлесуінен туындайды. Тілдегі бейнелі сөздер экспрессивтік, эстетикалық қызмет құралының бірі ретінде қаралса, ойды барынша көрікті бере білудің негізгі көрінісі фразеологизмдерде ол тіпті айқын аңғарылады. Халық қолданысында осындай астарлы ой мен бейнелі форманы сәйкестендіріп, бір ұғымның атауы ретінде тілдік оралымға айналған фразеологизмдердің қатарында құрт-құмырсқа, жәндікке қатысты тіркестерде баршылық.

Мәселен, жәндіктің ең кішкене түрі – *биттің* халық санасында қансорғыштық, ластық, құжынап үймелеу, барынша кішкентей пішінді бейнелеу мағынасында фразеологиялық тіркеске айналып, жиі қолданысқа түскен. Мыс.: **балақтағы бит басқа шықты.** «Басынды, қорлады» деген мағынада. Балақтағы бит басқа шыққанын көрмеймісің, – дейді кемпір (М.Әуезов). **Биттей де нәрсе қалған жоқ.** Дәнеңе, ештеңе қалған жоқ. **Битін салды.** Өзіл-оспақ ретінде «бүйірі шыққанша құныға ішіп-жеу» мағынасында айтылады. А, құдай, той тегінен болса екен, битімді салар едім деп пышақтарын жалақтатып, тыпыршып жүрген ақсақалдар шыдасын ба? (С. Торайғыров). **Битін сығып, қанын жалап отыр.** Жарымады, тақыр жоқшылықта отыр. **Биті торғайдай, мойны ырғайдай.** Жадап-жүдеп, азып-тозды. Үсеннің халінен де жаман азып-тозған, биті торғайдай, мойны ырғайдай болған асанға кездесті. (Бай баласы мен жарлы баласы). **Нас басқанды бит басқан.** Салақ, былғаныш, өзін-өзі күтіп жүрмейтін адам туралы айтылады. Нас басқанды бит басқан, міне сұлу жұрт асқан (С.Торайғыров). **Сөзін бит шаққандай көрмеді.** Айтқанын тіпті елеусіз қалдырды. **Талағының биті бар.** Пысық, талапты, ширақ. Жиын-тойда өлең айтып, жұртты аузына қаратып, жарқыратып «жол» алып шығуды «талағында биті бар», «аузының желі бар» жігіттің бәрі – өнер көретін (С.Сейфуллин). **Үрерге иті, сығарға биті жоқ.** Ішерге асы, киерге киімі жоқ деген мағынада. Үрерге иті, сығарға биті жоқ кедей еді аталары, заман жетілті ғой, шырағым, бұған шүкір (Халық ауыз әдеб.). **Бит тағалады** – асқан шебер. **Бит терісінен биялай тоқыды** – жоқтан бар етті, ұқсатты. **Биттің қабығындай** - өте жұқа. Бит шаққандай болмады (көрмеді) – бұйым көрмеді, елемеді. **Биті балағына түскен** – нағыз жарлы, кедей. **Битін салды (төкті)** – ашқарақтанды, құныға жеді, т.б.

Жалпы *бит* ұғымы қазақ таным-түсінігінде кедейлік, жарымай жұқа болып өмір сүру мағыналары жеткізу мағыналардың реңкін үстемелеуде де көп қолданылады.

Бақа жәндіктер «қорқыту, үркіту» мағынасында, азып-тозған, ұсқынсыз кейіпті таныту мағынасында фразеологиялық тіркес тудыра алады. Мыс.: **ала жылан, аш бақа** (аш бақа болып отыр). Алакөз болып, араздасып отыр. **Көк бақа.** 1. Тырбиған арық (кісі). Көк бақа арық әйелдің қан-сөлсіз кескіні қара сұр тастай қатып қапты. 2. Жылт етері жоқ арық ет. **Тірі жан, тісті бақа.** Әйтеуір талпынып, ұмтылып жатыр деген мағынада. **Аузын бақадай ашты.** 1. Қатты қорқытты, зәресін ұшырды. Түйебай аласын да айта алмай, аузын бақадай ашқан күйі шегініп келеді (Ө.Әбішев). 2. Сеспей қатырды. Шалдың еркіне берсе, түкке шамасы келмейтін төбелескек жаман иттің аузын бақадай бір-ақ ашырар еді (С.Мұқанов). **Тісті бақадай жабысты.** Қыр соңынан қалмау мағынасында айтылады.

Сондай-ақ, қазақ даласында көптеп кездесетін зиянды, улы жәндіктің бірі – *бүйі* ұйып отырған ортаны даурықтыру, шулату, үркіту мағынасын беруде көп қолданылады. Себебі бүйіні көрген не бүйі шаққан адамның өзі нақ осындай үркіп, бүлік шығарып, дүрлігіп, бойына қорқыныш ұялайтыны белгілі жағдай. Осы сезімнен туған түсінік аталмыш мағыналарды сипаттауда тұрақты сөз тіркесі ретінде ұтымды тіркесімділік тапқан. Мыс.: **бүйідей тиді.** Бүрліктірді. Апшысын қуырды. Өзіңізге мәлім, бұл бай-жуандарға, молда, саудагерлерге бүйідей тиген кезі (С.Бегалин). **Бүйі тигендей қылды.** Қатты әлек салды. Әлем-топырағын шығарды. Айналаңдағының бәріне бүйідей тиіп, өзіңе сірә бүгін бірдеңе болған ғой (М.Иманжанов).

Сол сияқты өзінің дене-бітімімен ерекшеленетін, қазақ халқының қасиетті жәндігі – *дәуіт* де фразеологизмдер құрамынан орын алғанын байқауға болады. **Дәуіт бас.** Кішкене бас (Дәуіт пен биесау бір жәндік; басы кішкене болады). Әдетте тұлпар атты мақтағанда етсіз кішкене басты боп келетінін айрықшалап айту кезінде қолданылады. **Дәуіт бас, қамыс құлақ,** қуарған жақ (І.Жансүгіров).

Инеліктің де тал шыбықтай нәзік бітімі халық санасында арық, сидиған, артық майы жоқ жұқа адамды сипаттау кезінде қолданылатын мына фразеологизмнің бойынан орын алуы жәндіктің табиғи болмысына ұқсату негізінен туындаған: **инеліктей бұралған**. Ұзын тұра, сидиған арық. Сендер бастап жүрген адамдарсыңдар, – деп Мінайдар мен Қойшығараны инеліктей бұралған біреуі тергеуге алды. (Б. Майлин).

Құм жәндігі *кесірткенің* бұралаңдап жолды қиып өтетін қасиетін қазақ жаман ырымға болжап, келе-келе қарғыс мәндік сөздер қатарынан орын алғанын да байқауға болады. Мыс.: **бұтынан кесіртке өткір!** Қарғыс. Жолың болмасын, сәтсіздікке душар бол (Ескі салт бойынша үлкен шөл кесірткесі, жолаушының бұтынан, я атының аяғы арасынан өтсе, жолы болмайды деген ұғым бар).

Бірқатар елдерде жайраңдаған жаздың сәні, нәзіктік пен сұлулықтың символы болатын *көбелек* қазақ танымында ақкөңілділік, шыр айналып ұшу, көзсіз ұрыну мағыналарын жеткізуде кең қолданысқа ие. Мыс.: **ақ көбелек**. Ақкөңіл, аңқылдақ. **Көзсіз көбелек**. От пен суға түсерін білмейтін адам жайлы айтылады. Сен деген қазір көзсіз көбелексің... өзіміздің түсінікті тілмен айтқанда – массың. Араққа емес, сұлу қыздың буына массың (М.Иманжанов). **Қан көбелек ойнады**. Үйіріліп айналып жүрді. Қақтыға –мықтыға Раушан мен Дәметкен де кірді. Алдыңғы үй кең зал екен, залдың іші иін тірескен адам. Қан көбелек ойнағандай, екеу-үшеуден қолтықтасып, үйдің ішін шыр көбелек айналып жүр. (Б. Майлин). **Шыр көбелек айнал**. Зырылдап дөңгелеу. Диірменің қанатындай шыр көбелек айналды.

Фразеологиялық тіркес құрамында кездесетін *құрт* сөзі тек жағымсыз мағынаны, яғни қарғыс мәнді, көзі тоймау, аурудың жайлап кетуі мағыналарын танытуда жиі қолданылады. Мыс.: **бауырыңа құрт түссін!** Қарғыс. Оны бауырым дегеннің бауырына құрт түссін (М.Әуезов). **Есек құрты мұрнынан түсті**. Байыды, шалқыды, тоқ болды, молшылықта отырды (кекету, мұқату мағынасында). Есек құты мұрнынан түсіп, жетіліп тұр дейді деп осы Әкіштерді сөз қылады. Байғұлдың Әкіші саудагер, қара жұдырықтау болса, Демеуі хат-шот біледі (І.Жансүгіров). **Көздің құрты**. Кісі ынтығы. Ақ – көздің құрты ғой (М.Әуезов). Білдірместен астыртын, Алдап едің көз құртын, Құр бояма қызыл бет (С.Торайғыров). **Көздің құртын жеді**. Қызықтырды, өзіне еліктірді. Сыртта жіп кермеде қақтаған балықтар тұр. Алыстан жалтылдап, көз құртын жеп, қызықтырып барады. (Ә.Нұрпейісов). **Көзінің құртын салып, сұғын қадап отыр**. Телміріп отыр, көз сүзіп, құлқыны құрып, сұқтанып отыр. **Қолқанды құрт жесін!** Қарғыс. Тіленіп, сұқтанып, ішуді, жеуді қалап, өбектеп тұрған кісіге айтылады. Баланың сыбағасына қарап қалдың ба, қолқанды құрт жегірі! (Халық ауыз әдеб.). **Құлағының құрт етін жеді**. Мазасын алды, қыңқылдап сөйледі, құлақа маза бермеді. Мына қатын түскір, күбі күбі шауып бер деп, құлағымның құрт етін жеп болғаны, – деп, қылтылдақ шал белін жазып, жеңімен бетін сүртіп қойды (Т.Ахтанов). **Құрт жеген құба сөңкел секілденді**. Ақын бұл жерде қайғыдан күйрей, езіле бүк түсуді айтып отыр. Құланың қайғысынан қатып-сеніп, Қурай боп екі-үш айда қалған шөгіп, Қулауға құйын соқса оп-оңай тұр, Құрт жеген құба сөңкел секілденіп (І.Жансүгіров). **Қара құрттай (құртша) қаптады**. Быжынай түсіп, топтала ұмтылды. Жау танкілері қаз-қатар болып жосып келеді. Артында қара құрттай жыбырлаған жау солдаттары (Ә.Шәріпов).

Кене, сүлік дегендер жабысқан жерінен айрылмайтын қансорғыш жәндік екені жалпы адамзатқа белгілі. Нақ осы қасиеті қазақ фразеологизмдерінде «қыр соңынан қалмай, етегінен жабысқан балаша тырмысып жабысып алу, қадалған жерінен қан алмай қоймау, қанау, ақіретке салу, қорлау, кек алу» мағыналарын беруде бейнелі қолданысқа ие болған. Мыс.: **аш кенедей жабысты**. Талақтай жабысты, қыр соңынан қалмады. Атының жалына аш кенедей жабысып, өрге қарай тырмыса бастап еді, оны көріп бандылар баж-баж етті (Ә.Әбішев). **Сүліктей жабысты**. Қыр соңынан қалмай жабысып алды; өлермендікпен қадалды да қалды. Кенет бір күшті қол сүліктей жабысқан жиренішті денені бойынан жұлып алды (Т.Ахтанов). **Сүліктей қадалды**. Айрылмастан жабысып алды. Жігіттің бойы қыздан сәл тапалдау еді, мойны жетпей, оның алқымына сүлікше қадалды (З.Шашкин). **Қанын сүліктей сорды**. Әбден қанады, ақырет берді, қорлады.

Жер емесің, жалмауызсың мені емген,
Күш-қуатты, қанды сорған денемнен,
Тілегіме айырбастап тілегін,
Шын тұрмысқа улы қанжар кезенген! (Б. Күлеев).

Сона мен шыбынның да фразеологиялық қолданымдық аясы өте кең. Әсіресе «қорлау, жүдеп-жадау, елең қылмау, көзге ілмеу» мағыналарын сипаттауда, тыныштықты, өмір, тірлікті, адам жанын бейнелеуде шыбын атауы ұтымды суреттеледі. Себебі шыбын расында да құжынап, ауырған мал, өлік маңайында жүреді. Мыс.: **сона шакқан ғұрлы көрмеді**. Мән бермеді, елемеді. Өрт жыланша ирелендеп қайтады, Аяғымен кейде Борис таптады. Жалын үйтіп жатса-дағы сирағын, Сона шакқан ғұрлы оған болмады (А.Хангелдин). **Көзіне көк шыбын үймелетті**. Қорлады, азапқа түсірді. Көзіңе көк шыбынды үймелетер, Көргенің өле-өлгенше ылғи сор боп (Жамбыл). **Көзін қарға-құзғын, шыбынға шұқытты**. Өлігін қорлады, көмусіз қалдырды, өлігі далада қалды. Қарға-құзғын шыбынға Шұқытармын көзіңді (Қыз Жібек). **Шыбын құрлы көрмеді**. Елең қылмады, есепке алмады, көзге ілмеді. **Шыбынның ұшқаны білініп тұрады**. Құлаққа ұрған танадай, тып-тыныш, ың-жыңсыз. Біз отырған бөлмеде шыбының ұшқаны білінетін өте тәртіпті тыныштық болды (Б. Тұрсынбаев). «Шыбын жан» ұғымынан туындайтын жан мағынасының негізі діни ұғым бойынша кісі өлгенде «жан» шыбын тәрізді ұшып кетуі сияқты мифологиялық таным-түсініктен туындайды. Мыс.: **құр шыбыны ғана қалды**. Әбден жүдеп-жадаған мағынасында қолданылады. Асыл Қамарымыз жоқ жерден мұндай жалаға ұшырап, бүлік шығып кеткендігіне қайғыра-қайғыра, сүзектен тұрған кісідей, құр шыбыны ғана бар еді (С.Торайғыров). **Шыбын жан**. Көне. Өмір, тірлік мағынасында қолданылады (діни ұғым бойынша кісі өлгенде «жан» шыбын тәрізді ұшып кетеді-мыс). Аузын ашып, қоқақтап тісін қайрап, Ол да талас қылады шыбын жанға (Абай). **Шыбыны ұшты**. Зәре-құты кетті. Сілкініп қаһарлы қыз түрегелді, Шаңқ етіп, жатқан елді ду көтерді. Күйшінің шыбыны ұшты қалш-қалш етті, шығарып самайынан шып-шып терді (І.Жансүгіров). **Шыбын жанын шүберекке түйді**. Өте қауіп-қатерге, өлімге бас байлады, тәуекелге бел байлады.

Демек, жәндік атауларының белгілі бір ұғымды жеткізуде елеулі мағынаға ие болып, тұрақты тіркес құру қабілеті сол жәндіктердің жеке биологиялық ерекшеліктері мен адамға деген қарым-қатынасынан туындайды деп қорытынды жасауға болады.

Мәдени-тілдік ұжымның (халықтың, ұлттың, этностың) байырғы дүниетанымы, дүниетүйсігі, салт-дәстүрі жеке сөздерге қарағанда фразеологизмдерде молырақ қолданылады. Сондықтан фразеологизмдердің этномәдениеттің қоймасы, этномәдениетті сақтаушы және бүгінгі заманға жеткізуші (трансляциялаушы) қызметтері көрер көзге ұрып тұрады.

«Фразеологиялық мағынаның түп негізінде фразеологиялық бейне, яғни сурет түріндегі көрнекі елестету жатады, соның фонында фразеологиялық бірліктің тұтас мағынасы жалпылауыш-ауыспалы мағына ретінде қабылданады», – дейді Р.Х. Хайруллина [1]. Ал Г.Смағұлова фразеологизмдердің образдылығына, метафоралы ауыспалы қолданыстарында, компоненттер құрамында, жалпы ұғымдық тұтастығында халықтың күнкөрісі, тұрмысының мазмұндық белгілерінің жиынтығынан тұратын ішкі құрылым болатынын атап көрсетеді [2,1156].

Фразеологиялық мағына теориясында ішкі коннотацияны уәждеуші негіз, яғни «ішкі форманың атқаратын басты қызметі – ассоциативті-бейнелі түсініктер қалыптастыру, басқаша айтқанда, бір затты екінші бір зат арқылы, бір құбылысты екінші бір құбылыс арқылы елестетуге, түсіндіруге негізделетін заттың, я болмаса құбылыстың екі жақты бейнелі суреттемесі деп тану да орын алады» [3,766.].

Фразеологиялық тіркестердің басым көпшілігі адамның дүниедегі құбылыстарды немесе сол құбылыстарға өзінің қатынасын бейнелі түрде сипаттап жеткізудегі талпынысынан туындайды. Халықтың күнделікті тіршілігінде әртүрлі құбылыстарды өзара салыстыра, бір заттың көзге түсер ерекшелігін екінші заттың ұқсас белгісіне балап, бір-біріне теңей сөйлеу тәжірибесінен, ойды тыңдаушыға әсерлі етіп жеткізу мақсатынан тіл-тілде алуан түрлі бейнелі сөз орамдары қалыптасқан [4, 426.].

А.В.Куниннің талдауын басшылыққа ала отырып, потенциалды фразеологизмдер қатарына төмендегі фразеологизмдерді жатқызамыз:

а) Компаративті (теңеулік) фразеологизмдер: *мойны ырғайдай, биті торғайдай;*

ә) Шындық өмірде кездеспейтін бейнелерге негізделген фразеологизмдер: *құлағының құрт етін жеді;*

б) Салт-дәстүр, наным-сенімге, аңыз бен тарихи оқиғалар желісіне құрылған фразеологизмдер: *бұтынан кесіртке өткір;*

в) Еркін тіркеске сәйкеспейтін, жеке адамның ассоциативтік ойлауы бойынша субъективті белгілерге негізделген тіркестер: *айдаһардай ысқыру, әбжыландай толғану;*

г) Сөз тіркесі емес, белгілі бір сюжет желісіне құрылған фразеологизмдер: *аяз әліңді біл, құмырсқа жолыңды біл.*

Фразеологизмдер, біріншіден, қандай да бір құбылысты атаудағы жетіспеушіліктің орнын толтыру үшін, екіншіден, тілдің коннотативтік қорын байыту үшін тілде бар лексикалық бірліктерді топтастырудың нәтижесінде жасалады.

Кейбір тілшілер фразеологизмнің ішкі формасын «уәжделеуші ономасиологиялық белгі» терминімен белгілейді. Себебі фразеологиялық атаудың ішкі формасын ашуда біз әрдайым ассоциативті ойлау барысында айрықша қасиет ретінде таңдалып алынып, жаңа ұғымның негізіне қаланатын белгі/сипатқа сүйенеміз. Өйткені уәждемені фразеологизмнің ішкі формасынан бөліп алып қарастыру мүмкін емес.

Ішкі форма – фразеологиялық атау, ұғым негізіне жинақталған бейне. Жалпы мотивтену (уәждену) форма мен таңба арасын жымдастыратын байланыс қызметін атқарады. Ғалым И.С. Торопцев уәжденудің үш түрлі тәсілін ұсынады: 1) ұқсату арқылы уәждену; 2) белгілі қасиеті арқылы уәждену; 3) мазмұны арқылы уәждену [5, 2006.].

Уәждеме ұғымын фразеологизмнің ішкі формасы айқын көрініп тұрған жағдайда пайдалану тиімді. Мысалы, *құмырсқадай құжынаған* деген сияқты фразеологизмдердің фразеологиялық мағынасы ішкі формалары арқылы уәждеделген.

Фразеология саласындағы жәндік лексемаларына ауқымды ономасиологиялық кең өріс тән. Аталмыш лексемалардың тура және ауыспалы мағыналары болады. Жәндік атаулары адам өмірінің, тұрмыс-тіршілігінің барлық салаларын қамтитын, адам баласының іс-әрекетін, көңіл-күйін, ақыл-парасатын, зейін-қабілетін, т.б. білдіретін фразеологизмдердің құрамына кіреді.

Фразеологизмдердің тілдегі қолданысына орай семантикалық тұрғыдан 5 мағыналық топтарға бөлдік. Олар:

1) Мінез-құлық.

Бұл топқа құрамында жәндіктер атаулары бар фразеологизмдердің адамның жағымды-жағымсыз қасиеттерін білдіретін мағыналық түрлері жатады:

1) Батылдық, өжеттік, қайсарлық: *шыбын жанын шүберекке түйді;*

2) Қатігездік, мейірімсіздік: *сүліктей сорды; сүліктей қадалды; көзіне көк шыбын үймелетті; қарға құзғын, шыбынға шұқытты;*

3) Сараңдық, тойымсыздық, жемқорлық, көрсеқызарлық: *битін салды (төкті); жылан жайлап барады;*

4) Қадірсіздік, беделі жоқтық: *сөзін бит шаққандай көрмеді; сона шаққандай құрлы көрмеді; шыбын құрлы көрмеді;*

5) Ептілік, пысықтық: *талағының биті бар; бит терісінен биялай тоқыды;*

6) Еңбекқорлық: *тірі жан, тісті бақа;*

7) Салақтық: *нас басқанды, бит басқан;*

8) Қисық, қыңыр, құбылмалы мінез: *көзсіз көбелек; тісті бақадай жабысты;*

9) Айлакерлік, қулық: *бит ішіне қан ұялады; жыланның аяғын көрген; тасбақаның аузынан шөп алу;*

10) Ақкөңіл, жайдарлы: *ақ көбелек;*

11) Арам пиғыл, біреуге жарамсақтану: *балақтағы бит басқа шықты; аш кенеше жабысты;*

12) Шеберлік: *бит тағалады.*

2) Адамның көңіл-күйі.

1) Қуаныш, қорқыныш, таңдану: *аузын бақадай ашырды (ашты); шыбыны ұшты;*

2) Ашулану, ыза болу: *битке өкпелеп тоныңды отқа салма; битке пышақ суыру;*

3) Адамның күш-қайраты, дене бітімі, бет пішіні және жас мөлшері.

1) Сыртқы тұлғасы, бет-пішіні: *көк бақа; биті торғайдай, мойны ырғайдай;*

2) Күш-қайраты: *инеліктей бұралған; тышқан жұтқан жыландай; дәуім бас;*

4) Адамның тұрмыс-тіршілігі, өмір сүру ортасы.

1) Кедейшілік, жоқшылық, қиын өмір: *сығарға биті жоқ, битін сығып, қанын жалап отыр, биті торғайдай, мойны ырғайдай; биті балағына түскен; құр шыбыны қалу;*

2) Молшылықты, берекелі өмір: *есек құрты мұрнынан түседі;*

5) Адамның өзін қоршаған ортамен қарым-қатынасы.

1) Араз болу: *ала жылан, аш бақа;*

2) Біреуді жаратпау: *кірпідей жиырылу; жыландай жиырылу;*

3) Біреуді ренжіту, қорқыту, әуреге салу, біреуге ұрысу: *құлағының құрт етін жеді; бүйідей тиді; бүйі тигендей қылды;*

Фразеологиялық қордың өсуі бүгінгі таңда жаңа түсініктердің жылдам өсуіне байланысты, яғни ғылымның, экономиканың, мәдениеттің жетілуі тек жаңа сөздердің ғана еме, жаңа тұрақты тіркестердің пайда болуына да әкеледі. Жаңа тіркестердің пайда болуына тілде бұрыннан бар фразеологиялық тіркестердің өзі де деривациялық база болуы мүмкін. Сөйтіп, фразеологиялық қорды көбейту процесі тілде бұрыннан қалыптасқан фразеологизмдердің аясында жасалады [6, 150б.].

Жаңа фразеологизмдердің пайда болуы төмендегі экстралингвистикалық факторға байланысты: қоғамда болып жатқан әлеуметтік және саяси оқиғалар, елдегі саяси тынышсыздық, посткеңестік кездегі күнкөріс үшін адамгершілік-моральдық сипаттың өзгеруі т.б. Мыс.: *түңгі көбелек*. Сол сияқты «*Машина соқпасын, маса шақпасын*» деген жастар арасындағы тілек-ниет те қазіргі таным мен ұғымның көрінісі болса керек.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Хайруллина Р.Х. Сопоставительная фразеология русского и башкирского языков. – Уфа, 1999. – 8 с.
2. Смағұлова Г. Мағыналас фразеологизмдердің ұлттық мәдени аспектілері. – Алматы, 1998. – 157 б.
3. Коралова А.Л. К вопросу о лингвистической образности // Сб. Науч. Трудов. МГПИИЯ им. М.Тореза. – М., 1972.
4. Мықтыбаева Т.Ж. Ішкі форма және аялық білім // Жалпы және салғастырмалы фразеологияның өзекті мәселелері. – Алматы, 2003. – 152 б.
5. Торопцев И.С. Лексическая мотивированность номинации. В кн.: Языковая номинация (Общие вопросы). – М.: Наука, 1977. – С. 230- 293.
6. Смағұлова Г.Н. Фразеологиялық неология және деривация // Этнос және тіл. – Алматы, 2009. – 358 б.

Аннотация. Среди названий животных, тесно связанных с казахским народом особое место занимают насекомые. Поэтому, исследуются относящиеся к ним лексико- семантические, этнолингвистические, лингво-культурные описания и содержания, А также исследуются жизнь насекомых, сравнения и подражательные языковые средства. Одно из них фразеологизмы связанные с названиями насекомых. В этой статье рассматриваются устойчивые фразы с названиями насекомых.

Ключевые слова: казахский народ, суеверие, змея, лягушка, вошь, бабочка, червь, ящерица

Summary. Among the names of the animals closely associated with the Kazakh people the special place is occupied by insects. Therefore, the related is investigated to them лексико- semantic, этнолингвистические, лингво-культурные descriptions and maintenances, And also life of insects, comparisons and imitative language means, is investigated. One of them phraseological units are related to the names of ins.

Key words: Kazakh people, superstition, snake, frog, louse, butterfly, worm, lizard

ӘӨЖ 81.2

Айтжанова С.С.,
ф.ғ.к., аға оқытушы, aitzhanova60@mail.ru
Ермағамбетова Л.Н.,
п.ғ.к., қауымд.профессор
Абылайхан атындағы ҚазХҚЖӘТУ
қазақ филологиясы кафедрасы
lyazzat.ermaganbetova@mail.ru

СҰРАУ ЕСІМДІГІНІҢ ҚҰРМАЛАС СӨЙЛЕМДЕ ЖҰМСАЛУ ҚЫЗМЕТІ ТУРАЛЫ

Аңдатпа. Мақалада сұрау есімдіктерінің күрделі сөйлемдерде қолданылуы қарастырылады. Сұраулы сөйлем – күрделі сөйлем синтаксисіндегі қызметімен ерекшеленетін есімдіктердің ерекше тобы. Осы тұрғыдан алғанда, күрделі сөйлемнің компоненттерін байланыстырып, сұраулы сөйлемді мағыналық жағынан байытып отыруы керек. Алғашқы екі сөйлем қарсылық мағынада жұмсалғанымен, сұрау есімдігінің ықпалымен белгілі бір дәрежеде сұраулы мағына береді.

Тірек сөздер: құрмалас сөйлем, сұраулы сөйлем, сөз тіркесі, компонент, жай сөйлем, риторикалық сұрақтар.

Сұрау есімдігі – салалас құрмалас сөйлем синтаксисінде өзіндік қызметімен ерекшеленетін есімдіктің айрықша бір тобы. Тілдік фактілерге көз жүгіртсек, сұрау есімдігін, біріншіден, құрмалас сөйлемнің әр компонентінде қайталануы арқылы, екіншіден, алғашқы компоненттегі сөздер мен сөз тіркестерінің сұрау есімдігі түрінде қайталануы арқылы, үшіншіден, сұрақ-жауап түрінде қолданылуы арқылы салалас құрмаластың табиғатын ашатын ерекше қасиетін танимыз.

Сұрау есімдігі салалас құрмалас сөйлемде қайталана жұмсалады. Мысалы: *Ант ұстауға кімдер келді, кімдер келмеді* (Жұлдыз). *Мен не дейін, домбырам не дейді* (Жұлдыз). *Қызық көру дегеннің белгісі не, арты не?* (М. Әуезов). *Жалғыз Ырғызбайдың амандығы кімге медеу, кімге дәрі?* (М. Әуезов) деген сөйлемдердің алғашқы компоненттеріндегі сұрау есімдігі келесі компоненттерде дәл сол қызметінде қайталанып, жай сөйлемдердің мағыналық бірлігін қамтамасыз етіп тұр. Осы мысалдан сұрау есімдігінің көбінесе риторикалық сұрақ түрінде келетінін байқаймыз. Осы тұрғыдан қарағанда, құрмалас сөйлем компоненттерін өзара байланыстыра отырып, сұрау есімдігі сөйлемді мағыналық жағынан байыта түсуге тиіс. Алғашқы екі салалас сөйлем қарсылықты мағынада жұмсалғанымен, сұрау есімдігінің әсерімен белгілі бір дәрежеде сұраулық мағына да үстейді. Олай болса, бұның өзі қайталану арқылы жұмсалған сұрау есімдігінің салалас құрмаластағы қызметінің бір ерекшелігі болса керек.

Сұрау есімдігі басқа сөз таптарының есімдік арқылы қайталануы ретінде жұмсала келіп, салаласа байланысқан құрмалас сөйлем туғызады. Мысалы: *Көшімді неге аяйсың, Сәйтекке несіне сенесің – Ібір-Сібір жұртын қайсысы жеңіп алады деп қарап отыру*

жөн бе? (М. Мағауин). Алда *Әбілқайыржолы, Барақ жолы* деген тарау-тарау жол жатыр, қайсысын артық санайды? (Жұлдыз). Осы мысалға көңіл аударар болсақ, сұрау есімдігі алғашқы жай сөйлемдер құрамындағы белгілі бір сөздердің орнын басушы ретінде екінші жай сөйлемдерде жұмсалған. Алғашқы компоненттердегі Көшім, Сейтек, Әбілқайыр жолы, барақ жолы сөздері мен сөз тіркестері соңғы компоненттерде қайсысы сұрау есімдігі арқылы қайталанып, жай сөйлемдер арасындағы мағыналық бірлікті аңғартып тұр.

Сұрау есімдігінің салалас құрмалас сөйлем құрамында қолданылу қызметінің бір қыры – оның түсіндірмелі салалас сөйлемдерде риторикалық сұрақ ретінде жұмсалыуы. Айқындық үшін төмендегі сөйлемдерді талдап көрелік: *Мырзаның дүниесің кім қызықтамаған, ең аяғы піскен бас Майыр да жаңа бір қарбытып асап кетті* (М. Әуезов). *Оның үстіне бұл күнде не көп, газет көп* (Қазақ әдебиеті). *Осы ауылда не көп, қыз көп емес пе!* (Ә. Тарази) деген сөйлемдердің алғашқы компоненттері сұрау есімдігінің қатысуы арқылы риторикалық сұрақ, соңғы компоненттері оған жауап ретінде жұмсалған. Кім – Майыр, не – газет, не – қыз қатынастары жай сөйлемдерді мағына жағынан біріктіріп, түсіндірмелі салаласа байланысқан сөйлем туғызып тұр.

Сұрау есімдігінің құрмалас, қайталап қолданылуы көп компонентті салалас сөйлемнің жасалуына да негіз бола алады. Ол үшін төмендегі сөйлемдерге назар аударалық: *Ұлы қайсы, қызы қайсы, айырып болар емес* (Жұлдыз). *Таққа осымен бесінші патша келіп отырған екен, соның әрқайсысында қанша адам түрмеде шіріді, қанша адам жаңғырықта басын берді* (Жұлдыз).

Мысалдардан көріп отырғанымыздай, сұрау есімдігі құрмалас сөйлемнің алдыңғы екі компонентінде немесе соңғы екі компонентінде қайталана жұмсалған. Әрине мұнда да сұрау есімдігі қолданысының бүкіл сөйлемге әсері жоқ емес. Әдетте көп компонентті салалас сөйлемдердің әртүрлі мағыналық қатынаста болатыны айқын. Біздіңше, қайталанған сұрау есімдігі өзі қатысты екі жай сөйлемді мағына, интонация жағынан біріктіріп, бір тұтас етеді де, үшінші компонентпен екеуіне де ортақ бір ғана мағыналық қарым-қатынасқа түсіретін сияқты. Ондайда олар бірінің мағынасын бірі ашып отыратын түсіндірмелі құрмалас сөйлем түрінде жұмсалады. Міне, бұған қарағанда, негізгі принцип – қайталама сұрау есімдіктерінің көп компонентті құрмалас сөйлемде ортақ бір мағыналық қатынасты қалыптастыруында деп білеміз.

Құрылымдық жағынан қарағанда, екі компонент аралығында аралық компоненттің орны бар екендігі қайталанатын. Олар, әдетте, **белгісіз** деген сөзбен немесе басқа да белгісіздік мағынадағы сөздермен байланыста айтылады да, соңғы компонент **әйтеуір** сөзімен қорытылады.

Түсіндірмелі салаластың жинақы, айтылуға бейім болатындығына орай, аралық компонент кейде түсіріліп айтыла береді. Мысалы: *Аралға су енді он жылда келе ме (1), жүз жылда келе ме (2) – ол жағы белгісіз (3), әйтеуір менің ойымша табиғаты тағы бір кереметін көрсетеді (4)* (С. Байқақов). *Ол шынымен-ақ қызғаныш қылды ма (1), әлде маған солай көрінді ме (1) – онысы беймәлім (3), әйтеуір дереу орнынан тұрды да (4), үн-түнсіз шығып кетті (5)* (Н. Оразов).

Бұл аралық компонентте белгілі бір дәрежеде түсіндірмелік ыңғайда келеді. Сондықтан да, кейде аралық компонент айтылып, соңғысы айтылмай тұруы да мүмкін.

Сонымен, сұраулық шылаулар мен сұрау есімдіктері арқылы жасалған түсіндірмелі құрмалас сөйлемдердің қазақ тілінде жиі кездесетінін, олардың өзіндік құрылымдық сипаттарымен ерекшеленетінін көреміз. Алғашқы компоненттің баяндауышы қайталанып қолданылған **ма, ме** сұраулық шылаулар арқылы жасалған түсіндірмелі құрмаластарды сабақтас құрмаластар деп қарауды М. Томанов айтқан болатын [2,48].

Сондықтан біз де қайталанып келген **ма, ме** тұлғалары арқылы жасалған баяндауыштарды тиянақсыз тұлғадағы баяндауыштар деп білеміз. Мысалы: *Ел себепкер*

болды ма (1), қаладан келген сайлаушы себепкер болды ма (2)– ойламаған жерден Қанай ауылнай келді (3). Күлгені ме, әлде шалға бөтенге жібергені ме (1) – Мырзаны Нұрғали жек көре бастады (2)(Б. Майлин).

Жоғарыда айтып кеткеніміздей, тұлғалық тиянақсыздық мағыналық тиянақсыздықпен қатар келеді, яғни, алғашқы компоненттің мағыналық жақтан толымсыз болып келуі оның келесі компонентке иек арта, сүйенісіп тұруына жағдай жасайды.

Тұтаста алғанда, осындай құрылымды-мағыналық сипат бұларды салалас сөйлемдерге емес, сабақтас құрмаластарға қосудың дұрыс болатындығын көрсетеді. Сонда ғана, біз бұлардың синтаксистік табиғатын барынша нақты айқындайтын боламыз.

Алғашқы компоненті сұраулы сөйлем болып келетін, соңында анафоралық сөздер қолданылатын түсіндірмелі сөйлемдерді «изъяснительное» терминімен байланысты қарастырады [3.143].

Осындай сөйлемдерді объектілік етістіктер арқылы жасалған құрмаластардан ажырата қараудың қажеттігін айтады. Анықтаманы түсіндірмелі құрмалас сөйлем компоненттерінің арасындағы қосымша сипаттағы модальдық мәнде де келеді. Осындай модальдық мағына, әдетте, түсіндірмелі құрмаластарға тән ортақ сипат болғанымен, ол алғашқы компоненттің баяндауышы сұраулы сөйлем болған жағдайда айқын аңғарылады. Мысалы: *Біз несіне қаймығайық (1) – айылымызды да жиган жоқпыз (2). Статъяны айтқан соң қорықпайтын кім бар (1) – бәрі де жым болды (2). Қайсысы оңдырар дейсің (1) – бәрінікі де алу ғой (2)*(Б. Майлин).

Бұл мысалдардағы алғашқы компоненттер риторикалық сипаттағы сөйлемдер болып келген. Мұндағы модальдық мағына да сұраудың риторикалық сипатына байланысты көрінеді. Бұл ерекшелік эмоционалды-экспрессивтік мақсатта қолданылған стильдік сипаттағы ерекшелік. Алғашқы компоненттің осындай ерекшелігі соңғы компоненттің де лексикалық құрамына ықпал етіп, тұтастай сөйлемнің модальдық сипатын анықтайды. Р. Әміров осындай сөйлемдерді себептестік қатынастағы сөйлемдер деп таниды [4.180].

Оған автор мынадай мысалдар келтіреді: *Күші жетпеді ме (1), немесе қулық жүруге жарампаған соң (2), Мұқан күні бойы тосып отырды (3)* (С. Мұратбеков). *Баяғы көңіл қалғандығы бар ма (1), әлде басқа себеп болды ма (2)–* Раушан Бәкенге тіс жарып сөз айтпады (3) (Б. Майлин).

Біздіңше, алғашқы сөйлемдегі себептік мағына екінші және үшінші компоненттердің арасындағы синтаксистік қатынастан көрінеді. Ал, алғашқы компоненттегі болжалдық, белгісіздік мағыналары түсіндірмелі құрмаластарға тән. Екі сөйлемнің де алғашқы компоненттерінде болжалдық, белгісіздік мағынасы айқын.

Ал, мына сөйлемде сұрау мағынасы соңғы компоненттер арқылы берілген: *Құдайдың құдіреті, оңдырмаймын дегенде осындай болады ғой (1), сан тимеске сан тиіп (2), енді Ыбырай баласы ел билегенде не қыласың (3)* (Б. Майлин). *Бұл сорлының көрмегені жоқ қой (1), кімге барып қолын жаймады (2)* (Қ. Жиенбаев).

Кейде соңғы компоненттегі сұраулы сөйлемнің шартты рай тұлғасындағы компонентпен құрмаласуы арқылы да модальдық сипат көрінеді. Мысалы: *Ырысжан деген ақын қыз өмірде жоқ болса (1), онымен Әсет қалай айтысады (2). Ойбай-ау, екеуінің айтысын еңбектеген баладан еңкейген кәріге дейін білсе (1), сонда олар қалай айтыспайды (2)* (Б. Нұржекеев).

Мұнда соңғы компоненттегі сұраулы сөйлем риторикалық сипатта келіп, айтушының модальдық мәндегі көзқарасын білдіріп тұр. Ол алғашқы компонентке қатысты түсіндіру ыңғайында айтылған.

Қорытындылай келгенде, сұраулы сөйлемдердің құрмаластар құрамындатүрлі позицияда, түрлі конструкциялармен берілетіндігін мысалдар арқылы дәлелдеп, олардың негізінен, сөйлемде интонация арқылы, кейде сұраулық шылаулар, сұраулық есімдіктер, сұрау мағынасындағы модаль сөздер арқылы берілетіндігін қарастырдық.

ӘДЕБИЕТ

1. Әміров Р. С. Жай сөйлем синтаксисі. – Алматы: Мектеп. 1996.
2. Тоғанов М. Құрмалас сөйлемдер туралы бірер сөз // Қазақ тілі мен әдебиеті, №4. 1975.
3. Әміров Р. С. Особенности синтаксиса казахской разговорной речи. – Алматы: Наука. 1972.
4. Серғалиев М, Айғабылов А, Күлкенова О. Қазіргі қазақ әдеби тілі. – Алматы. «Ана тілі». 1991.

Аннотация: В статье рассматривается употребление вопросительных местоимений в сложных предложениях. Вопросительное местоимение — особая группа местоимений, отличающаяся своей функцией в синтаксисе сложного предложения. С этой точки зрения, соединяя компоненты сложного предложения, вопросительное местоимение должно обогащать предложение по смыслу. Хотя первые два предложения употребляются в смысле противопоставления, они также в определенной степени придают вопросительное значение под влиянием вопросительного местоимения.

Ключевые слова: сложносочиненные предложение, вопросительное местоимение, словосочетание, компонент, простое предложение, риторические вопросы.

Abstract: The article discusses the use of interrogative pronouns in complex sentences. From this point of view, by connecting the components of a complex sentence, the interrogative pronoun mindetti further enriches the sentence in meaning. Although the first two sentences are used in the sense of opposition, they also impart an interrogative meaning to a certain extent under the influence of the interrogative pronoun.

Key words: compound sentence, interrogative pronoun, phrase, component, simple sentence, rhetorical questions.

UDC: 81-22

Aluakas Z.E.

master's student of KazNU named after Al-Farabi,
87071624933, zere_19082000@mail.ru

Akimbekova G.Sh.

candidate of philological sciences,
KazNU named after Al-Farabi,
87016762045,
gulziraakimbekova@gmail.com

USE OF METAPHOR-ZOONYMS IN MODERN KAZAKH AND ENGLISH LANGUAGES

Abstract. The article is devoted to the study of the semantic features of metaphor-zoonyms in modern Kazakh and English languages. The authors study the components of metaphor-zoonyms in phraseological units and compare their use in languages with different grammatical systems. In the comparative aspect of research, the analysis of zoonyms of two languages makes it possible to recognize and describe the national-cultural features of each language. The article concludes by summarizing the findings of the study, highlighting its contributions to linguistics and cultural studies. The results may be useful to linguists and specialists in the field of intercultural communication, providing new insights into the use of metaphors and their role in shaping cultural context in modern societies.

Key words: metaphor-zoonyms, zoonyms, semantic features, comparative study.

Introduction

Numerous studies have examined the national and cultural characteristics of phraseological units including animalistic elements, using a variety of methodologies such as contrastive, cognitive, linguo-cultural, cross-cultural, etc. Animal names, or zoonyms, are one of the earliest linguistic strata. Our ancestors held a broad belief in sacred animals. Certain animals are attributed with human attributes and natural phenomena: an owl is connected with wisdom, a dog with faithfulness, a lion or bull with strength, etc. What is more, myths express a close kinship between human beings and the animal world. Many ancient tribes derived their names from the animals and worshipped their own totems, which are animal emblems. As a result, zoonyms do more than just name things; rather, they are culturally particular linguistic components with symbolic meanings that convey characteristics of the people's worldview. This is because real-world phenomena are first observed and combined by underlying human cognitive processes before being expressed in language.

Throughout the history of language, phraseological units and technical terms with zoonymic constituent elements have been created, enabling the exploration of historical events and the creation of connections with the present. They are frequently metaphorical in nature since they are partially or fully metaphorized; additionally, many of them have motivated meanings. Zoonyms and their compounds, such as cat, dog bull, horse, pig, monkey, fish, donkey, snake, etc., are incorporated into phraseological units and particular technical vocabularies. For instance, the phrase "like a bull in a china shop" in English and the image of a massive animal used to represent bulldozers in the construction industry are similar. [5, p. 102] Presently, metaphorical nominations are investigated in great detail in scientific and technical discourse within the frameworks of cognitive, psycholinguistic, and cultural studies. Contemporary theories of metaphor view metaphor as more than just a poetic device or ornamentation; they also contribute significantly to our understanding of metaphor as a conceptual process, in which metaphors are the result of comparing and ruling out two concepts. Metaphors, in the opinion of Lakoff and Johnson, are ubiquitous in the conceptual system that directs people's thoughts and behaviors. A metaphor is a cognitive mechanism that relies on associations—that is, similarity, analogy, or contiguity—between concepts. As a result, it is possible to see similarities in technical discourse even when metaphors differ. The nomination process establishes a correlation between phenomena from various subject domains. [5, p 102]

It is possible to relate real-world experiences to technological advancements through the identification, comparative, and cognitive analysis of phraseological/idiomatic expressions (stereotypical comparisons, metaphors, proverbs, and sayings) and technical terms with zoonymic constituent elements. Therefore, the goal of this paper is to find visual correlations between phraseological units that are stored in human memory and zoonyms that are incorporated into particular technical vocabularies. A dizzying amount of material about stereotypes, perception, attitudes, and beliefs in national cultures is available to us through the study of zoonyms as part of phraseological units and technical terms. Technical terms that are metaphorical are of particular interest because, although they are typically regarded as non-figurative, they can reveal aspects of a language that are unique to a country.

Research methods and principles

The study is based on techniques for conducting a comparative and contrastive analysis of technical terms with an animalistic component and phraseological categories related to fauna (zoonyms). Additionally, statistical, continuous sampling, and descriptive-interpretative methods are used in this study. In order to expose typical symbols, concepts, national, and popular stereotypes in the world of language picture vs. technical world picture, the main focus is on correlations in images. Phraseological units are examined through a variety of cross-cultural, cognitive, and contrastive perspectives. By correlating images in various world pictures (linguistic and technical), the material enables the revelation of cultural elements and national unique features of phraseological units with zoonymic component, elucidating their motivation in the context of national traditions. The purpose of the paper is to organize and identify commonalities and potential differences that arise from national and cultural quirks and are represented in the zoonymic part of the phraseological units and technical expressions that are examined. [1, p 314]

Main results

Based on the analysis of metaphor-zoonyms describing a person, the universal and specific meanings of the Kazakh and English people in the language image of the world were determined. In English, the image of a sleeping dog is used to describe a negative secret, and danger is associated with a silent dog. Here, the proverb “let sleeping dog lie” is based on the Kazakh proverb “тыныш жатқан жыланның құйрығын баспа” and the Kazakh proverb “үндемегеннен үйдей бәле шығады» is based on the English saying “beware of a silent dog & still” which means attitude of silence. And the image of a barking dog, on the contrary, dispels fear: barking dogs rarely bite (literally: a barking dog rarely bites).

Help a lame dog over a stile (literally: help a lame dog over a stile) is used in the sense of helping someone in trouble, getting someone out of trouble. Here the image of a person in trouble is associated with a lame dog.

The formation of the phraseology used in the meaning of «to fight like Kilkenny cats» was based on the historical event in the 17th century when the bloodshed between the cities of Kilkenny and Irishtown led to the destruction of both cities.[4, p 136]

And the Kazakh people valued the dog as a friend of the house. In Kazakh language there is a proverb “Ит жетті қазынаның бірі” In addition, the dog was included in one of the twelve-member years. However, our people also associate dogs with negative emotions. It is known that in the language community of Kazakhs, when someone is deeply hated, the image of a dog is taken. “Иттің етінен жек көру”, “Иттің баласы”, “Иттен туған”, “Ит адам”, “Ит жыны келу” etc. can be an example.

In general, in the domestic life of the human race, dogs and cats are used together, and they also find a place in zoomorphic metaphors. As much as it is true that the cat shuts its eyes when doing some unpleasant, thoughtless actions in life, it is shown by the proverb “the cat shuts its eyes when stealing cream” that the aim is only to satisfy the thief’s food, and that the mad animal’s frolic life is used in a negative way by the people. That is, when the cat steals cream, it closes its eyes. This proverb shows that the English associate them with cats to describe the behavior of people who turn a blind eye to their mistakes and faults. .[4, p 136]

In the knowledge of Kazakhs, a person with bad intentions is associated with a black cat. In connection with this, in our language we use the phrase “мысық тілеу». A cat has no other job than to catch mice. The lack of a regular phrase that gives a positive emotional tone in our language should be related to this. For example, the expressions «мысық көмбе қылық (мінез), мысық қылығы» is used when talking about a person who has «a lot of talk» and «a stinky trick». The belief that a black cat is a curse is also reflected in beliefs.

In English, there is also negativity in the content of the lexeme cat. It is evidenced by the views expressed in the above phrases: let the cat out of the bag. English people say «sing cat» about people who are whole on the outside and smoke on the inside.

We see from the phrase bell the cat that the zoonym of a cat can also be found in metaphorical uses with a positive connotation. It refers to people who take responsibility in dangerous places or do dangerous things and take the blame on themselves. For example: «We did not know who would put him this delicate question when my friend offered to bell the cat».

In English, a secret is described by the image of a cat: a cat in the meal (secret), the cat is out of the bag (the secret is known to everyone).

And, in the content of the wolf zoonym, there are various associative images: a wolf cub will not become a dog even if you put it in your fur; the wolf does not show its thinness - it does not hide its fur outside; Examples such as «there is no wolf - under the beret», «there is no enemy - under the cliff» can be evidence.

Even though the wolf was associated with negativity and cruelty in life, our people, who sometimes did not see the conflict between brothers who were born together, used to say: “The wolf did not enmity his fellow man”. .[4, p 137]

Kazakh people describe some of the human qualities using wolves and foxes, while the British use even the yellow-mouthed chick in their vocabulary. When talking about a young person who has not seen much in life and has not yet gained experience, the English use the phrase spring chicken.

Metaphor-zoonyms, which make up a significant part of any language, allow to determine the national cultural information stored in the national consciousness, its value. They are an important unit in the communication space that shows the communication features of the representatives of the linguistic and cultural community. Therefore, information in the content of metaphor-zoonyms can be considered as a linguistic symbol of national identity, and prototypical images as a linguistic expression of the result of logical connection between objects.

Discussion

Man turned to equate himself with animals in terms of his actions, emotions, physical condition, and appearance. The three components of denotative, significative, and connotative determine the structure of phraseological meaning. The correlation of phraseological units with any reality of the outside world expresses the denotative component. A linguistic sign's significant component is its conceptual content, or the carrier of a particular concept related to the assigned element of reality. We are able to identify the following semantic classifications of adjective phraseological units with metaphor-zoonyms through the linguistic material analysis: topic-based and emotional-evaluative-characteristic-based.

Connotative meaning takes on particular significance for phraseological units that are semantically oriented toward animals but metaphorically associated with humans. Because of him, the units of phraseology are able to indicate a person's emotions and mental state, as well as their emotional attitude and evaluation of the language environment. The main factor determining the connotative status of phraseological units is the evaluative component, or an approval or disapproval assessment, concluded in the meaning of phraseologism. This component establishes the evaluative characteristics of people, objects, phenomena, and actions. Positive, neutral, and negative components of phraseological meaning—which are predicated on judgment, approval, or lack thereof—of any fact are typically distinguished when interpreting phraseological units.

Metaphor-zoonym is the cognitive basis of the thematic organization of units within the subject (T.I. Vendina, O.V. Dubkova, G.M. Levina, L.F. Moiseeva, O.A. Ryzhkina, D.S. Setarov, T.S. Ogdonova and others), their predicative-descriptive nature, the conditions of actualization of the semantic components of metaphorical nominations in vocabulary (M.I. Cheremsina), the dynamics of metaphorical transitions of zoonyms from the standpoint of the theory of nomination (E.V. Vasilieva, E.A. Katsitadze) was actively studied in the material of various European languages for the purpose of identification. [2, p 409] However, to date, there is no comprehensive, systematic comparative description of culturally based zoomorphic metaphors, and at the same time, it mobilizes the materials of non-related (typically different) languages, which are considered important for the determination of ethno-cultural differences.

To find the linguistic and national cultural features of the Kazakh and English, one of which belongs to the group of Turkic and one to the Germanic languages, through various linguistic units, phraseological units, proverbs, to determine the degree of similarity or difference between them, to gain a deeper understanding of the national pattern. There are scientific works that have been attempted, but there are also problems that have not been solved. One of these main issues is the comparative study of metaphor-zoonyms in the Kazakh and English languages on the basis of new directions and positions of modern linguistics.

The process of researching language units based on the trinity of “ethnos (people) - language - culture” has opened the way to new directions of linguistics, such as ethnolinguistics, knowing the country through language, linguistic and cultural studies, and cognitive linguistics. The basis of these directions is the problem of interrelationship between human language and culture. The direct

connection between the language and the people, their culture is reflected in the spirit and language of the people. Therefore, when studying the language, it is necessary to study it in connection with the spiritual wealth and culture of that people.[3, p 317]

In the course of historical development, the internal form of some phrasemes may be destroyed or lost for some reason. Renewal of meaning and image can be contrasted with the process of reproduction. It causes updating of internal form and expressiveness of phrasemes. In metaphor-zoonyms, scenes of social experience, spiritual and material culture of the people, which have been created together with the people for many centuries and have been inherited from generation to generation, have been preserved.

More specifically, in the modern anthropological paradigm of linguistic research, where various aspects of the manifestation of the human factor in language are presented, it is considered legitimate to pay attention to metaphorical models that describe a person based on the types of figurative similarities.

Conclusion

Numerous new insights were gained from an extensive analysis of metaphor-zoonyms used by English and Kazakh people, who have different languages, cultures, and worldviews. These insights came from a variety of perspectives, including native knowledge, language structure, common laws characteristic of languages, universal spiritual worlds, knowledge characteristic of nations, and more.

There are differences in the frequency and ratio of names in the two languages that occur as similes when metaphor-zoonyms of the English and Kazakh languages are grouped thematically. Because metaphor-zoonyms capture the essence of a people's distinct way of thinking and their entire cultural and psychological complex, they exhibit a clear national character in their semantic features. This is because, despite having a common meaning, each language relies on a different set of images, each of which has a unique color. Nonetheless, it is noted that certain metaphor-zoonyms exist that share images between the two languages. This phenomenon demonstrates certain shared worldviews between the English and Kazakh people.

We have ensured that there are variations in the linguistic picture of the world, which is a part of the real world, since Kazakhs and English speakers have different life experiences, habits, educational backgrounds, and worldviews. Furthermore, the examination of metaphor-zoonyms, zoophraseology, and proverbs with a zoonymic element enables the disclosure of the national identity within the global linguistic framework. They have a special significance in shaping the linguistic image of the world because the phenomena of evaluating and describing a person in the image of the world in metaphor-zoonyms, zoophraseology, and proverbs are realized through image-expressive, subjective evaluation.

It is well known that people of different nationalities each have a unique worldview, which is based on their knowledge and information and encompasses their interpretation of reality, guiding principles for assessing it, and opinions and values. The problem of the human factor was therefore given special importance in the work, which looked for the nature and behavior of the members of the language collective as well as the features of their natural environment and way of life in the content of linguistic units. The language is connected to the historical and political development of the ethno-cultural collective, as well as to customs and traditions, a spirituality that was studied near the relics of material culture, and to the cognitive and educational value system. The results and judgments made during the research were clarified with examples.

Since culture is an important personal social mechanism for regulating human relations, the identification of axiological features in the content of metaphor-zoonyms affects a deeper insight into the minds of representatives of the linguistic and cultural community.

The cognitive information behind the metaphor-zoonyms is considered in close connection with the thinking system of the members of the linguistic and cultural community. The reason for this is that the peculiarities of the linguistic image of the world, national identity, and native culture are explicitly or implicitly reflected in the content of cognitive information and native knowledge.

REFERENCES

1. Goddard C.C. Words and meanings: lexical semantics across domains, languages, and cultures / C.C. Goddard, A. Wierzbicka – Oxford: Oxford University Press, 2014. – 314 p.
2. Baranov A. Cognitive modeling of actual meaning in the field of phraseology. / A. Baranov, D. Dobrovolskij // Journal of Pragmatics. – 1996. – 25. – pp. 409–429
3. Wierzbicka A. Understanding Cultures through their keywords: English, Russian, Polish, German, and Japanese / A. Wierzbicka – New York : Oxford University Press, 1997. – 317 p.
4. Zaisanbaeva G.Zh. Cognitive aspect of metaphorical names (on the basis of compound nouns) / Philol. science dissertation. – Almaty, 2004. - 136 p.
5. Morgun E.A., Byshuk G.V., Bernavskaya M.V., Mikhailova O.Y. bridging the gap: zoonyms as part of phraseological units and technical terms (correlations in images) // Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. – Saint-Petersburg, Russian Federation – 2022.
6. ABBYY Lingvo Homepage [Electronic resource] – URL: <http://www.lingvo.ru> (accessed: 05.05.2022).
7. MultitranHomepage[Electronic resource]- URL: <https://www.multitran.com> (accessed: 05.05.2022).

Аңдатпа. Мақала қазіргі қазақ және ағылшын тілдеріндегі метафора-зоонимдердің семантикалық ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Авторлар фразеологиялық бірліктердің құрамындағы метафора-зоонимдердің құрамдас бөліктерін зерттеген және олардың грамматикалық жүйесі әртүрлі тілдердегі қолданысын салыстырған. Зерттеудің салыстырмалы аспектісінде екі тілдің зоонимдерін талдау әрбір тілдің ұлттық-мәдени ерекшеліктерін тануға және сипаттауға мүмкіндік береді. Мақала зерттеу нәтижелерін жинақтап, оның тіл білімі мен мәдениеттану ғылымына қосқан үлесін көрсетумен аяқталады. Нәтижелер лингвистер мен мәдениетаралық коммуникация саласындағы мамандарға пайдалы болады. Мақала метафораларды қолдану және олардың заманауи қоғамдағы мәдени контекстті қалыптастырудағы рөлі туралы жаңа түсініктер береді.

Тірек сөздер: зоонимдік метафоралар, зоонимдер, семантикалық ерекшеліктер, салыстырмалы зерттеу.

Аннотация. Статья посвящена изучению семантических особенностей метафор-зоонимов в современных казахском и английском языках. Авторы изучают компоненты метафоры-зоонимов во фразеологизмах и сравнивают их употребление в языках с разными грамматическими системами. В сравнительном аспекте исследования анализ зоонимов двух языков позволяет распознать и описать национально-культурные особенности каждого языка. В заключении статьи подводятся итоги исследования, освещается его вклад в языкознание и культурологию. Результаты могут быть полезны лингвистам и специалистам в области межкультурной коммуникации, позволяя по-новому взглянуть на использование метафор и их роль в формировании культурного контекста в современных обществах.

Ключевые слова: метафоры-зоонимы, зоонимы, семантические особенности, сравнительное исследование.

UDC:811.11-112

Berkimbayeva S. K.,

candidate of philological sciences,

KazNU named after Al-Farabi, 87023331833

Saktagan Sh.S.,

master's student of KazNU named after Al-Farabi,

87470924807,

seryksh@gmail.com

PREPOSITION IN ENGLISH AS AN INDICATOR OF THE CHARACTER OF RELATIONS BETWEEN WORDS

Annotation. The words of the auxiliary parts of speech, including prepositions, despite their significant quantitative limitation compared to the inexhaustibility of meaningful words, play a role of paramount importance in organizing speech. The possibilities of placing a preposition in a sentence are investigated: at its end, as well as in any part of it, except for the beginning. Various types of sentences with corresponding preposition placement are defined. Special attention is paid to the analysis of the isolated use of the preposition. The application of the preposition “about” in various constructions with the verb “to talk” is analyzed.

Key words: preposition, word relationships, detached use of the preposition, verb.

Introduction

In English, prepositions play an important role and serve as an indicator of the nature of the relationships between words in a sentence. They indicate different types of connections, such as place, direction, time, circumstances and relationships between objects. For example, to look at – смотреть на, to look for – искать, to look through – просматривать, to look forward to – ждать с нетерпением чего-либо, to look after – присматривать за кем-либо.

Let's look at several aspects of how prepositions express relationships between words:

Spatial relations:	Temporary relationships:	Conditions	Relationships between objects:
«The book is on the table» (Книга на столе)	«We will meet at 3 o'clock» (Мы встретимся в 3 часа)	He spoke with enthusiasm» (Он говорил с энтузиазмом)	She is fond of music» (Она увлекается музыкой)
- «She walked through the door» (Она прошла через дверь)	- «He works during the day» (Он работает днем)	- «They met under unexpected circumstances» (Они встретились в неожиданных обстоятельствах)	- «He is responsible for the project» (Он ответственен за проект)

“The use of various prepositions allows for more precise and clear expression of relationships between words, creating more accurate and nuanced expressions.

The aim of this study is to deeply explore the role of the preposition in the English language as a key factor in determining word relationships. To achieve this goal, the following objectives are proposed:

1. Define the concepts of “distant” and “contact” word placement, identifying their significance in the context of the English language.

2. Analyze the use of the preposition “about” in various patterns in combination with the verb “to talk,” highlighting the peculiarities of this combination in different contexts.

3. Establish and analyze the role of the preposition in the English language, identifying its influence on the formation of connections and meaning in a sentence.

4. Examine the phenomenon of detached use of the preposition in an English sentence, elucidating its characteristics and functions».

The results of the research will contribute to a deeper understanding of the role of the preposition in the English language and its influence on the formation of meaning in a sentence.

In the context of the English language, the terms “distant” and “contact” word placement refer to ways of organizing space and relationships between words in a sentence. Let’s define these concepts and highlight their significance:

Distant word placement refers to the arrangement of words or phrases in a sentence at a significant distance from each other, often using secondary sentence elements or introductory constructions.

For example: “Despite the challenging weather conditions, they decided to continue their journey.” “What do you want to talk about?” “Who are you speaking of?” In practical grammar, this phenomenon is commonly referred to as “preposition at the end of the sentence.” The preposition’s location in a sentence can vary; it is not confined to the end but can be found in any part of the sentence, except the beginning.

This is observed in sentences with coordinate members, introductory words, and introductory combinations of words, as well as when there is an infinitive expression in the sentence. Distant word placement can add structural diversity and emphasis, as well as provide logical coherence between sentence parts.

Contact word placement: this refers to the close arrangement of words or phrases in a sentence, where they are closely linked by semantic or grammatical connection.

Example: “She quickly solved the complex mathematical problem.” Contact word placement ensures clarity and a direct connection between sentence elements. It facilitates understanding of sentence structure and the conveyance of specific meaning.

In the English language, the use of both distant and contact word placement depends on the desired style, emphasis, and the characteristics of a specific expression. Both approaches contribute to expression diversity and clear communication of information depending on the context and communicative purpose. The emphasis on the preposition in an English sentence is indicated by stress. When the preposition is detached from an interrogative word or relative pronoun, it strengthens its semantic connection with the verb. The phenomenon of preposition detachment is explained by the role of the preposition in the English language, where its primary function is to serve as an indicator of the nature of relationships between words.

Function words, including prepositions, are incorporated into speech not for their own meaning but to serve full-fledged words and express relationships between them. The placement of function words in a sentence only indicates which full-fledged word they relate to, and changing the order of these words does not affect their syntactic function; it merely shifts their connection to other full-fledged words. In this case, the word order only signifies the fact of the connection, without revealing the nature of this connection. Because prepositions in the English language play a crucial role in determining relationships between words, there is an intensification of the connection between the preposition and the verb. This leads to an enhancement of semantic interdependence and creates conditions for the preposition to be more closely associated with the verb than with the noun.

In modern English, a preposition can detach from its complement and attach to the verb. This is observed in sentence types such as interrogative, restrictive relative clauses, and passive constructions.

Let’s analyze the use of the preposition about in combination in models with the verb to talk: In interrogative sentences.

An interrogative sentence with a separate preposition is often emotionally charged: What do you want to talk about?^[LSEP] What are you talking about?^[LSEP] In subordinate clauses. The attributive clause is introduced by a relative pronoun or used without it. Determinative subordinate clauses without a relative pronoun: But that’s not why I sent for you. There is another matter I want to talk to you about.

Determinative subordinate clauses introduced by a relative pronoun:

He'll understand everything that I used to talk to him about.^[SEP] Was it, as he feared and thought, one of those dreadful runaway or sexually disagreeable affairs which the boys on the streets and at school were always slyly talking about.

In subordinate clauses. In the main sentence, the predicate is expressed by one of the verbs of mental activity (to know, to understand, to wonder): I knew what they talked about together.

In subordinate clauses – subjects and sentences that are a predicative member of a compound predicate: But what I want to talk to you about is the inquest, now went on Mason quickly.

In passive designs: They wouldn't like it to be talked about.

In infinitive phrases as a function of definition. Define indefinite or negative pronouns: She didn't talk much – we had a job to find something to talk about.

The detachment of the preposition in a sentence is conditioned by the interplay of the following factors:

- The detachment of the preposition depends on how much semantic load the preposition carries in the context of the sentence. If the preposition plays a crucial role in expressing relationships or connections between words, it may be detached to emphasize this role.

- The presence of adverbial modifiers, such as temporal, spatial, or manner-related, can influence the detachment of the preposition. When the preposition introduces an adverbial modifier, its detachment can contribute to clarity and expressiveness of the statement.

- The role of the preposition, whether indicating place, direction, time, or other relationships, can influence the decision to detach it. If the preposition serves a key function in the sentence, detachment helps underscore its importance.

- The detachment of the preposition may depend on the syntactic context of the sentence. For example, in complex sentences with introductory constructions, the preposition may be detached for better comprehension of sentence structure.

- In some cases, the detachment of the preposition may be used for emphatic highlighting of specific elements in the sentence or to achieve a particular stylistic effect. Detaching the preposition can also influence the rhythm and intonation of the sentence, making it more expressive or natural in spoken language.

The detachment of the preposition is also influenced by the structure of the preposition itself. Comparing the most commonly used synonymous prepositions with verbs, such as “about” and “of,” one can observe differences in terms of detachment. The common phonetic structure of the preposition “about” lends itself to detached usage. This preposition is detached in various types of sentences and constructions. The succinct phonetic structure of the preposition “of” serves as a limiting factor for its detachment. Cases of detaching the preposition “of” are rare, primarily occurring in definitions expressed by infinitive and participial constructions.

REFERENCES

1. Smirnitskiy A. I. Syntaksis angliyskogo yazyka. – M.: Izdatel'stvo, 2007. – 284 p.
2. Sergeeva A.V. Predlog v angliyskom yazyke kak pokazatel' kharaktera otnosheniy mezhdu slovami.
3. Dreiser Theodore. The Financier. – M.: Izdatel'stvo, 2011. – 736 p.
4. Berkimbayeva S.K., Omarbayeva G.S. - Osnovy teorii izuchaemogo yazyka, 2021-67 p.

Аңдатпа. Көмекші сөйлем мүшелерінің құрамындағы шылаулар мағыналы сөздердің көпшілігімен салыстырғанда айтарлықтай шектеулерге қарамастан өзіндік дәрежелі рөл атқарады. Мақалада шылаулардың орналасу реттіліктері қарастырылады: сөйлемнің аяғында, бастауышсыз және сөйлемнің кез келген бөлігінде. Шылаулардың сөйлемдегі қолданысын талдауға ерекше назар аударылады. «About» демеулік шылауы және «to talk» етістігінің әртүрлі конструкцияларда қолданылуы талданады.

Тірек сөздер: шылау, сөйлем арасындағы қатынастар, шылаудың жекелей қолданылуы, етістік.

Аннотация. Слова служебных частей речи, к числу которых относятся и предлоги, несмотря на значительную количественную ограниченность по сравнению с неисчислимостью слов знаменательных, играют роль первостепенной важности в организации высказывания. Исследуются возможности расположения предлога в предложении: в его завершении, а также в любой его части, за исключением начала. Уделяется особое внимание анализу изолированного использования предлога. Анализируется применение предлога “about” в различных конструкциях с глаголом “to talk».

Ключевые слова: предлог, словесные отношения, обособленное употребление предлога, глагол.

UDK 82-311.2

Байсариева Д. Ғ.,
эл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың
«Шетел филологиясы» мамандығының
2-курс магистранты
Беккожанова Г.К.,
филология ғылымдарының кандидаты,
ҚазҰУ аға оқытушысы
8(777) 601 10 05

THE FEELING AND EMOTIONAL METAPHORS IN “JANE EYRE” BY CHARLOTTE BRONTE

Annotation. In this article, we conducted a study of emotional and sensual metaphors in the novel “Jane Eyre”, one of the best works of Charlotte Bronte, published in the Victorian era of the nineteenth century. The article explores the use of emotional and sensual metaphors and describes its influence on the novel. In addition, metaphors were classified into groups and examples of the most frequently used ones were given. The relevance of this research lies in the fact that the topic of metaphors in the works of Charlotte Bronte is little studied.

Key words: the work “Jane Eyre”, emotional metaphor, metaphor of feelings.

Introduction

Charlotte Brontë’s timeless classic, “Jane Eyre” is the exploration of human emotions is nothing short of a literary masterpiece. Within its pages, the characters’ inner lives are laid bare, and their feelings are depicted with a richness and complexity that resonate with readers across generations. However, it is not only the narrative itself that captivates; it is the tapestry of metaphors that Brontë employs to convey these feelings that truly brings the story to life. In this article, we embark on a journey through the captivating world of “Metaphors of Feeling in Jane Eyre”. As we delve into Brontë’s vivid and imaginative language, we uncover how the author artfully uses metaphors to render the inexpressible emotions of her characters. From the brooding passion of Mr. Rochester to the quiet strength of Jane Eyre herself, we will explore how metaphors in this literary classic enrich our understanding of the characters’ inner worlds, and provide insight into the enduring appeal of “Jane Eyre” as a timeless exploration of the human heart. Join us as we unravel the power and poignancy of metaphors in one of literature’s most celebrated works.

Metaphors in *Jane Eyre* serve as potent literary devices that allow readers to explore the profound depths of the characters' emotions and experiences. Charlotte Brontë employs metaphorical language throughout her novel, enabling a vibrant connection between tangible realities and intangible feelings. Through skillful use of metaphors, Brontë delves into the innermost thoughts and emotions of her characters, unveiling their intricate layers of experience. The metaphoric imagery not only provides insight into their inner worlds but also invites readers on an intimate journey alongside them—immersing themselves in their joys, pains, triumphs, and struggles with true understanding [Parayre, 2009].

Charlotte Brontë's "*Jane Eyre*" stands as a classic of English literature, celebrated for its rich portrayal of human emotions and the skillful use of metaphors to convey the complex world of feelings. The presence of metaphors within the novel has attracted scholarly attention, with critics exploring their depth, significance, and impact on character development and thematic resonance. Metaphors in "*Jane Eyre*" serve as a linguistic tapestry through which characters' emotions are woven, making their inner lives vivid and relatable. According to Gilbert and Gubar's analysis in "*The Madwoman in the Attic*", metaphors in *Jane Eyre* play a crucial role in giving expression to the characters' suppressed emotions, especially those of the protagonist [Gilbert & Gubar, 1979]. These metaphors serve as a conduit between their internal conflicts and the reader's comprehension, shedding light on the depth of their sentiments.

In "*Jane Eyre*", the metaphor of fire is employed repeatedly and carries immense significance. F. Thelandersson, in her article "A historical lineage of sad and mad women" notes that this metaphor symbolizes desire, passion, and even destruction. Mr. Rochester is often associated with fire as it represents his fiery emotions and tumultuous nature. Brontë uses this metaphor to convey the intense passion within Mr. Rochester's character while also emphasizing the challenges and consequences that come with unrestrained love.

Bird imagery is prominently used in "*Jane Eyre*" as a metaphor to convey themes of freedom, longing, and the pursuit of independence. Anne Bradford Warner highlights the significance of these metaphors in Jane's journey in her work on disability and discourse. Through this recurring bird imagery, Jane's character becomes intricately associated with the idea of breaking free from societal limitations and embarking on a personal voyage of self-discovery. These metaphors not only enhance the feminist discourse within the novel but also depict Jane as a resilient figure who challenges the norms prevalent during that period [Mandal et al., 2020].

The metaphors in "*Jane Eyre*" are instrumental in highlighting feminist themes within the novel. Gilbert and Gubar's "*The Madwoman in the Attic*" further discusses the use of metaphors in giving voice to the female characters, allowing them to assert their emotions and desires [Gilbert & Gubar, 1979]. *Jane Eyre*'s metaphors of feeling challenge societal norms, making her a pioneering figure in feminist literature.

Brontë employs several metaphors in *Jane Eyre* to depict the inner struggles and emotions of the protagonist. One metaphor used is the "stormy sea", which represents the tumultuous conflicts that Jane faces as she navigates through challenging circumstances. Another metaphor employed by Brontë is that of a "prison", symbolizing Jane's feelings of being confined and restricted by societal norms and expectations. Additionally, Brontë uses the metaphor of fire to portray Jane's passion and strength, depicting her inner power and ability to overcome adversity. These metaphors beautifully capture the intense emotional journey experienced by Jane throughout the novel [White & Ferguson, 2019].

In summary, the metaphors of feeling in "*Jane Eyre*" offer a captivating linguistic dimension to the characters' emotions, enriching the narrative and portraying the intricate world of passion, desire, and autonomy. These metaphors serve as a bridge between the characters and the reader, conveying the profound emotional landscapes that define the novel's enduring appeal.

1. Analysis of Bronte's Metaphoric language

1.1 Decoding Emotional symbolism in Jane Eyre

The identification of metaphors of feeling within the text was a crucial step in our analysis. We employed a qualitative approach, guided by established literary analysis techniques. The following methods were employed:

To become acquainted with the content and identify possible metaphors related to emotions, we conducted an *initial read-through* of the novel. We marked key passages and chapters for further analysis. The highlighted sections were carefully reviewed to provide a thorough analysis, with emphasis on phrases and expressions that could be perceived as metaphorical representations of emotions. Special consideration was given to the depiction of characters' emotional states and the utilization of figurative language. To analyze the metaphors, they were *coded and categorized* according to the emotions expressed and the characters involved. In order to analyze the data, a combination of *quantitative and qualitative approaches* was utilized. The quantitative analysis consisted of recording the frequency of particular metaphors and how they were dispersed throughout the novel. On the other hand, qualitative analysis involved interpreting these metaphors within their context and examining their importance in developing characters and exploring themes.

"Jane Eyre" by Charlotte Brontë is rich with emotional symbolism that adds depth and complexity to the characters and the narrative. Here are some key elements of emotional symbolism in the novel:



Figure 1: Key elements of emotional symbolism in Jane Eyre

In "Jane Eyre" by Charlotte Brontë, emotional symbolism is employed to enhance the depth and complexity of the characters and narrative. In figure 1, one prominent element of symbolism can be seen in the utilization of weather and nature throughout the novel. The author frequently associates specific emotions with certain *weather and natural settings*. For instance, stormy weather often accompanies moments of intense emotional turmoil or conflict within the story. An exemplar example occurs during the red-room scene at Gateshead when young Jane is punished; this room is described as a terrifyingly solitary space with a bed supported by imposing mahogany pillars, effectively creating an atmosphere that mirrors Jane's own sense of fear and isolation.

The next key element of symbolism is the *red-room*. The red-room serves as a symbol of Jane's emotional confinement and solitude. The color red represents passion, anger, and intensity, mirroring

Jane's suppressed feelings. Her distressing encounter in the red-room has a long-lasting effect on her mental state, molding her personality and impacting how she emotionally reacts in the story.

The use of *fire and ice imagery* in the novel symbolizes different emotional states. Mr. Rochester is represented by fire, which conveys passion and intensity, while St. John Rivers is associated with ice, representing intellectual detachment and emotional restraint. Jane's personal development entails finding a middle ground between these extremes as she navigates her own passionate impulses alongside rational thinking.

Thornfield Hall itself serves as a symbol of emotional complexity. The mansion's hidden secrets and the mysterious presence of Bertha Mason in the attic reflect the emotional struggles and repressed desires of its inhabitants. Thornfield becomes a space where characters confront their own emotional demons and societal expectations, contributing to the overall emotional atmosphere of the novel.

Bertha Mason, Mr. Rochester's first wife, becomes a symbolic representation of repressed and uncontrolled emotions. Her confinement in the attic is a metaphor for the societal suppression of women's emotions and desires. Bertha's madness serves as a cautionary tale about the consequences of ignoring and suppressing one's true emotional self.

Jane's artistic endeavors, such as her drawings and paintings, serve as a form of emotional expression and release. Her artistic talents become a means for her to convey her innermost thoughts and emotions, providing a therapeutic outlet for the challenges she faces.

Journey as Emotional Growth: Jane's physical journey from Gateshead to Lowood, Thornfield, and ultimately to Moor House parallels her emotional and spiritual journey. Each location represents a different phase in her life and emotional development. Her experiences and relationships at each stage contribute to her growth as an individual with a deep understanding of her own emotions and values.

In "Jane Eyre", emotional symbolism is intricately woven into the narrative, allowing readers to connect with the characters on a profound level. The use of symbols and imagery enhances the exploration of complex emotional themes such as love, passion, societal expectations, and the quest for self-discovery.

1.2. The impact of Metaphors on Character Development.

Metaphors play a significant role in character development in Charlotte Brontë's novel "Jane Eyre". They contribute to the nuanced portrayal of characters and their internal struggles, emotions, and growth throughout the story. Here are some ways in which metaphors impact character development in the novel:

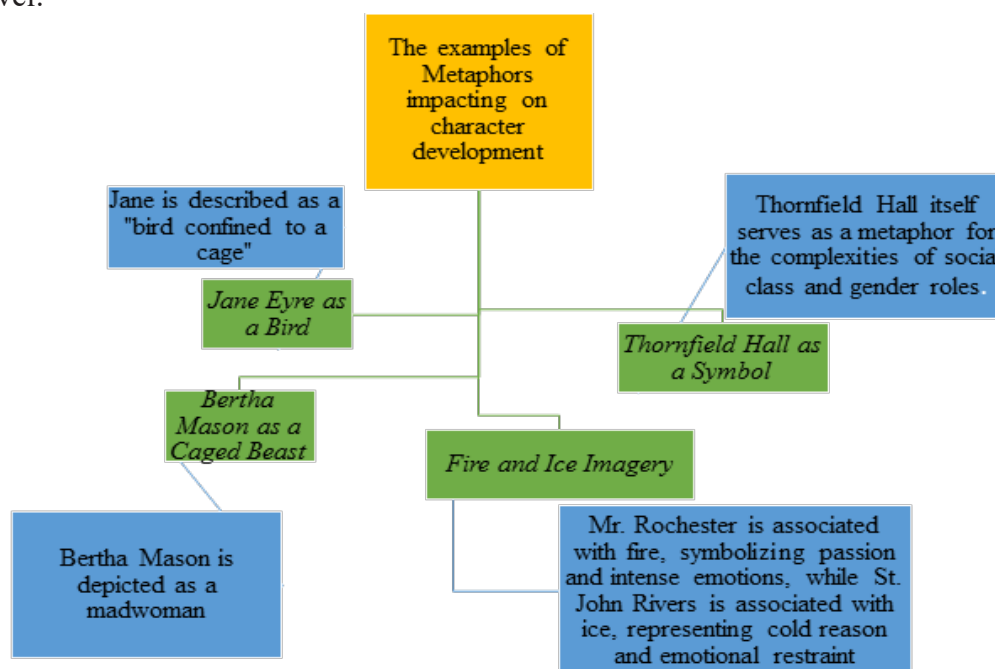


Figure 2: The examples of Metaphor impacting on Character Development

One of the prominent metaphors in the novel as shown in Figure 2, it is the portrayal of Jane as *a bird*. This metaphor is established early in the story when Jane is described as a “bird confined to a cage” at Gateshead Hall. This imagery reflects Jane’s sense of entrapment, her desire for freedom, and her yearning to soar above her difficult circumstances. As the narrative progresses, so Jane’s journey and the metaphor evolves. When she becomes a governess at Thornfield, the idea of Jane as a bird takes on a new dimension, symbolizing her growing independence and the gradual opening of her metaphorical wings.

The character of Bertha Mason, Mr. Rochester’s first wife, is metaphorically depicted as a *caged and wild beast*. The description of Bertha as a madwoman confined to the attic creates a powerful metaphor that highlights the destructive consequences of societal constraints, particularly for women.

The use of *fire and ice* as metaphors is prevalent in the novel. Mr. Rochester is associated with fire, symbolizing passion and intense emotions, while St. John Rivers is associated with ice, representing cold reason and emotional restraint. Jane, in navigating her relationships with these two men, undergoes a process of finding balance between passion and reason.

Thornfield Hall itself serves as a metaphor for the complexities of social class and gender roles. The symbolic nature of Thornfield Hall influences Jane’s understanding of the world and her place in it, contributing to her development as an independent and morally principled individual.

To sum up, in “Jane Eyre”, metaphors are not only literary devices but also powerful tools for character development. They provide depth and richness to the narrative, allowing readers to explore the internal worlds of the characters and understand the broader themes of the novel, such as love, independence, and societal expectations.

1. Charlotte Brontë’s use of emotional and feeling metaphors

Emotional metaphors play a crucial role in “Jane Eyre” by Charlotte Brontë, contributing to the depth and complexity of the characters and the exploration of emotional themes throughout the novel. Here are some key aspects of the role of emotional metaphors in “Jane Eyre”:

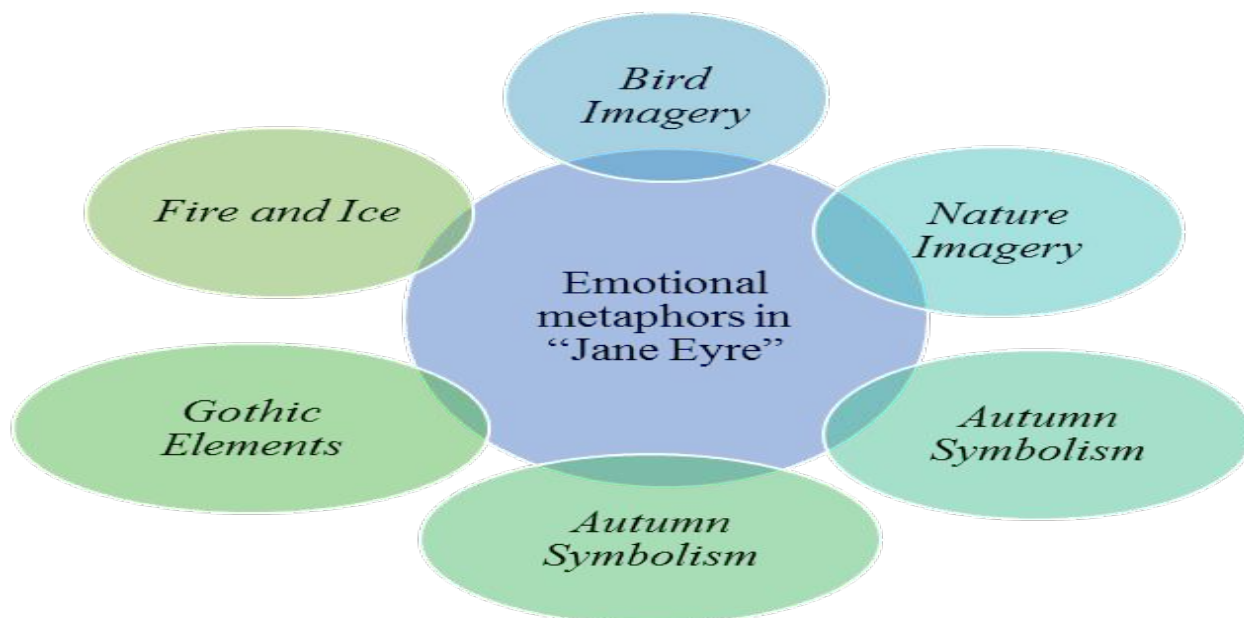


Figure 3: Emotional metaphors in “Jane Eyre”

In Figure 3, several examples of emotional metaphors are listed. The metaphor of Jane as *a bird* is prevalent in the novel, symbolizing her desire for freedom and independence. Early in the story, Jane is likened to a bird trapped in a cage at Gateshead Hall. This metaphor evolves as Jane matures, reflecting her journey toward self-discovery and autonomy. The image of a bird taking flight becomes

a powerful symbol of Jane's emotional and spiritual liberation.

The metaphorical use of *fire and ice* extends beyond the physical descriptions of Mr. Rochester and St. John Rivers. It symbolizes the emotional intensity and passion associated with Mr. Rochester, contrasting with the cool, rational demeanor of St. John. Jane's emotional struggle involves navigating between these extremes, finding a balance between passion and reason in her own life.

The Gothic elements in the novel, such as Thornfield Hall and the mysterious presence of Bertha Mason, serve as emotional metaphors for hidden desires, repressed emotions, and societal constraints. Thornfield, with its secrets and dark corners, becomes a metaphorical representation of the emotional complexities within the characters.

Nature serves as a metaphor for Jane's emotions and her connection to the natural world. The use of natural elements, such as storms and landscapes, mirrors the emotional turbulence within the characters. For instance, a stormy night at Thornfield coincides with a critical turning point in Jane and Mr. Rochester's relationship, highlighting the emotional upheaval in the narrative.

The use of *autumn* as a metaphorical backdrop in the novel is significant. Autumn represents a season of change and transition, mirroring the emotional growth and maturity of the characters. Jane's journey is marked by the changing seasons, reflecting the evolving emotional landscape of her life.

The play between *light and darkness* serves as an emotional metaphor for the moral and emotional dilemmas faced by the characters. The imagery of light often symbolizes clarity, truth, and moral righteousness, while darkness represents obscurity and moral ambiguity. This metaphorical interplay contributes to the exploration of ethical choices and emotional conflicts in the novel.

The metaphors of feeling in "Jane Eyre" encompassed diverse types, with two recurring metaphors standing out prominently:

1. *Fire*: The metaphor of "fire" was one of the most prevalent and potent metaphors within the novel, symbolizing the intensity of emotions, particularly love and desire. It was used to depict the passionate and sometimes destructive aspects of the characters' feelings. For instance, Mr. Rochester's character was often associated with the image of a fiery force that Jane Eyre found both captivating and dangerous.

2. *Birds*: Bird imagery was another frequently recurring metaphor, primarily symbolizing freedom, yearning, and escape. Jane Eyre's character was intricately linked to bird metaphors throughout the narrative, highlighting her desire for autonomy and her determination to overcome societal constraints.

Metaphors of feeling were often character-specific, reflecting the emotions and development of individual characters in the novel. Notably: Jane Eyre was associated with metaphors of birds, reflecting her aspirations for personal freedom and her inner strength in the face of adversity. In addition, Mr. Rochester was frequently tied to fire metaphors, emphasizing his passion and inner turmoil, particularly in the context of his complicated relationships. Moreover, Bertha Mason, Mr. Rochester's first wife, was linked to fire metaphors, representing her volatile and destructive nature.

Qualitative analysis of these metaphors underscored their significance in character development and thematic exploration. The metaphor of fire, for example, was instrumental in depicting the tumultuous romantic relationship between Jane Eyre and Mr. Rochester. It not only illuminated the intensity of their feelings but also the challenges and consequences of uncontrolled passion. The bird metaphors, on the other hand, emphasized Jane Eyre's journey towards self-discovery and autonomy. Her character's association with these metaphors highlighted her resilience and desire to transcend societal norms.

Conclusion

In the world of "Jane Eyre", the metaphors of feeling serve as powerful tools to convey the intricate emotional landscapes of the characters, offering readers a profound understanding of their inner lives. Through the metaphors of fire and birds, Charlotte Brontë skillfully navigates the spectrum of human emotions, from intense passion to a relentless yearning for autonomy. These metaphors not only enrich the narrative but also deepen character development and contribute to the novel's enduring

appeal.

As Sandra M. Gilbert and Susan Gubar aptly assert in “The Madwoman in the Attic”, metaphors provide a voice for the characters’ repressed emotions, allowing readers to connect with the intensity of their feelings [Gilbert & Gubar, 1979]. The metaphor of fire, symbolizing desire and conflict, magnificently portrays the passionate turbulence of Mr. Rochester’s character and his complex relationship with Jane Eyre. Simultaneously, the recurring bird metaphors, as discussed by Anne Bradford Warner in “Narrative Prosthesis: Disability and the Dependencies of Discourse”, epitomize Jane Eyre’s unwavering desire for freedom and self-discovery [Thelandersson, 2022]. Jane’s association with these metaphors empowers her character, reflecting her determination to transcend societal norms and emerge as a resilient and pioneering figure in feminist literature. The complexity of human emotions, as depicted through these metaphors, is what gives “Jane Eyre” its enduring resonance with readers across generations. The use of metaphors enhances our ability to understand and empathize with the characters’ inner worlds, making their emotional journeys more relatable.

REFERENCES

1. Parayre, C. (2009). “madness” and desire: <i>jane eyre</i> and <i>wittgenstein’s nephew</i>. The Brock Review, 10(2), 1-9. <https://doi.org/10.26522/br.v10i2.48>
2. Gilbert, S. M., & Gubar, S. (1979). The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination. Yale University Press.
3. Thelandersson, F. (2022). A historical lineage of sad and mad women. 21st Century Media and Female Mental Health, 33-60. https://doi.org/10.1007/978-3-031-16756-0_2
4. Mandal, P. S., Bhowmik, P., & Roy, D. (2020). Jane Eyre and its heteroglossia, colonialism, class struggle, racial otherness and the significance of the British empire. International Journal of English Literature and Social Sciences, 4(1), 190-203. <https://doi.org/10.22161/ijels.51.38>
5. White, K. and Ferguson, F. (2019). The silence, exile, and cunning of “I”: an analysis of bildungsroman as the place model in the work of Charlotte Brontë and James Joyce. Education Sciences, 9(4), 248. <https://doi.org/10.3390/educsci9040248>

Аңдатпа. Бұл мақалада XIX ғасырдың Виктория дәуірінде жарыққа шыққан Шарлотта Бронтеңің үздік шығармаларының бірі «Джейн Эйр» романындағы эмоционалдық және сезім метафораларына зерттеу жүргізілді. Мақалада эмоционалдық және сезім метафораларының қолданылуы зерттелініп, оның романға әсері суреттелді. Сонымен қатар, метафоралар топтарға жіктеліп, ең жиі қолданылғандарына мысалдар келтірілді. Шарлотта Бронтеңің шығармаларындағы метафоралар тақырыбының көп зерттелмегендігі бұл зерттеудің өзектілігі болып табылады.

Кілт сөздер: «Джейн Эйр» шығармасы, эмоционалдық метафора, сезім метафорасы.

Аннотация. В этой статье было проведено исследование эмоциональных и чувственных метафор в романе «Джейн Эйр», одном из лучших произведений Шарлотты Бронте, опубликованных в Викторианскую эпоху девятнадцатого века. В статье исследуется использование эмоциональных и чувственных метафор и описывается его влияние на роман. Кроме того, метафоры были классифицированы на группы и приводились примеры наиболее часто используемых. Актуальность этого исследования заключается в том, что тема метафор в работах Шарлотты Бронте мало изучена.

Ключевые слова: произведение «Джейн Эйр», эмоциональная метафора, метафора чувств

УДК 81.2

Давлятова Э.М.
PhD, ТерГУ,
Термез, Узбекистан
E-mail: demiliyaa@gmail.com

ПРОБЛЕМА ИНОЯЗЫЧНОГО МНОГОКОМПОНЕНТНОГО СЛОВСОЧЕТАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕРНЕТ – МЕДИА

Аннотация. В данной статье рассматриваются многокомпонентные словосочетания на примере иноязычной лексики. Выделены модели многокомпонентных словосочетаний, широко используемые в русскоязычных и узбекскоязычных интернет медиа, описаны их функционирование и структурные особенности. Многокомпонентные словосочетания классифицированы по структуре и по количеству компонентов. Определены также типы связи между компонентами. Рассмотрены позиции компонентов по отношению к стержневому слову.

Ключевые слова: многокомпонентные словосочетания, композиты, интернет медиа, структурные особенности, иноязычная лексика.

По признанию ведущих лингвистов особую актуальность для идентификации сложного слова, в частности многокомпонентного сложного слова, приобретает соединение критериев семантической цельности и морфологической цельнооформленности [1, с. 17].

Прежде всего представляется необходимым дать определение многокомпонентного словосочетания. При этом следует отметить многообразие трактовок словосочетания в мировой лингвистике, в частности в западной и российской.

В мировой лингвистике основы теории словосочетания были заложены Л. Блумфилдом в 30-е гг. XX века. Американский лингвист пишет и определяет словосочетание как «свободную форму, состоящую из двух или более-менее свободных форм» [1, с. 48]. Он, в частности, различает и считает словосочетанием «любую синтаксически организованную группу, рассматриваемую с точки зрения её линейной структуры» [1, с. 102]. Такой подход трактует словосочетание очень широко.

Соответственно, исследователями предлагаются различные определения с учетом объекта их изучения. До 50-х гг. XX века трактовка словосочетания в российской лингвистике оставалась аналогичной западному широкому подходу к пониманию этой языковой единицы. В 50-е гг. XX века с появлением трудов В. В. Виноградова произошло значительное сужение значения термина «словосочетание». Под словосочетанием В. В. Виноградов понимает «грамматическое единство, состоящее не менее чем из двух полнозначных слов» [2, с. 3]. При этом существенным является тот факт, что в учение о словосочетании включаются только структуры с подчинительной связью. Такое понятие словосочетания стало традиционным в настоящее время, хотя ряд лингвистов придерживается широкой трактовки словосочетания. Так, В. В. Бурлакова, известная своим значительным вкладом в теорию словосочетания, понимает под словосочетанием «любую синтаксически организованную группу, состоящую либо из комбинации знаменательных слов, либо служебного и знаменательного слов, связанных любым из существующих типов синтаксической связи» [3, с. 105]. М. Я. Блох трактует понятие словосочетания ещё шире, относя к данной языковой единице не только сочетания знаменательных слов и знаменательных слов со служебными, но и сочетания только служебных слов. При этом в каждом указанном типе словосочетаний выделяется своя специфика – то есть свой характер номинации. Отмечая функциональный аспект словосочетания, М. Я. Блох подчеркивает функцию полиноминации словосочетания, отличную от функции монономинации, выполняемую отдельным словом [4, с. 105].

Следует отметить, что элементы многокомпонентного словосочетания находятся в определённых синтаксических отношениях. Выделяются различные типы таких связей. Так, А. И. Смирницкий выделяет типы связи в зависимости от степени спаянности между словами в предложении, иными словами, в зависимости от того, насколько легко соединения слов подвергаются членению. Наиболее свободную связь А. И. Смирницкий называет предикативной. Такая связь наблюдается между подлежащим и сказуемым. Наиболее тесная связь называется атрибутивной, она наиболее характерна для соединения прилагательного с существительным. Промежуточную позицию между двумя вышеуказанными типами связи занимает комплетивная связь, характерная для дополнения и обстоятельства. Такая связь является более тесной, чем предикативная, и менее тесной, чем атрибутивная. Тип связи между однородными членами предложения А. И. Смирницкий называет копулятивной.

Л. С. Бархударов выделяет три типа связи: подчинение, сочинение и предикацию. В основе выделения лежит понятие синтаксической функции как «непосредственной синтаксической связи, благодаря которой слово или группа слов включается в предложение» [1, с. 32]. Совпадение или несовпадение синтаксической функции всей группы и её отдельных членов характеризует тот или иной из выделяемых типов связи. Таким образом, совпадение синтаксической функции всей группы с синтаксической функцией только одной из её составляющих характеризует подчинительную связь. Совпадение синтаксической функции всей группы с синтаксической функцией любой из её составляющих характеризует сочинительную связь. Несовпадение синтаксической функции всей группы в целом с синтаксической функцией каждой из её составляющих характеризует предикативную связь.

В. В. Бурлакова указывает, что термины «сочинение» и «подчинение» не сигнализируют категориальный состав элементов словосочетания, в то время как термин «предикация» сигнализирует как категориальный состав, так и синтаксические функции компонентов словосочетания. В связи с этим, по мнению В. В. Бурлаковой, ряд сочинение – подчинение – взаимозависимость выглядит убедительнее, чем ряд сочинение – подчинение – предикация. Таким образом, в основу данной классификации положен принцип зависимостей между компонентами словосочетания, и синтаксический статус комбинирующихся элементов он не сигнализирует.

Ввиду отсутствия единой общепринятой классификации сложных слов в лингвистике следует интегрировать возможные пути классификации многокомпонентных словосочетаний (композигов) с целью получения их полной и объективной характеристики с точек зрения следующих аспектов:

- составности (количества компонентов) композита;
- способа соединения компонентов композита;
- характера синтаксических отношений между компонентами композита;
- степени идиоматичности их семантики.

- частеречной принадлежности композита, а также компонентов композита в составе словообразовательной модели;

Часть многокомпонентных композигов относится к речевым композигам. Многокомпонентный композит понимается, как сложное слово, включающее свыше двух основ-компонентов; основа композита при этом может быть представлена как полнозначным компонентом, имеющим коррелят в виде самостоятельно функционирующего слова, так и полуаффиксом. Полуаффикс - это морфема, используемая в функции аффиксальной, но имеющая коррелят, который является самостоятельным полнозначным словом, например: *«Именно поэтому стоит различать две вариации **ребрендинга**: - обновление дизайна – приведение его в соответствие текущим трендам в визуальной коммуникации; «Существуют три ранних этапа привлечения инвестиций для стартапов - **pre-seed (предпосевная стадия)**, **seed (посевная стадия)**, **Round A**» <https://trends.rbc.ru>; «...ва **кибермакон** колледжиде АҚШ*

Давлат департаменти кафедраси мудири лавозимида ишлаб келмоқда»¹; «Ижтимоий тармоқларда InFinBank'га хакер ҳужум қилгани»²;

Таким образом, обзор работ, посвящённых многокомпонентным лексическим единицам, показал, что данная тема требует дальнейшей разработки в плане.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кудинова Т. А. Структурно-семантические особенности многокомпонентных терминов в подязыке биотехнологий (на материале русского и английского языков): Автореф...канд. филол.наук Орел, 2006. – 25 с.
2. Виноградов изучения словосочетания//ВЯ. – 1954. – №3. С. 3–24.
3. Burlakova V. V. Contribution of English and American linguists to the theory of phrase. – Higher School Publishing House. – Moscow, 1971. – 107 p.
4. Blokh M. Y. A course in theoretical English grammar. – Moscow, 2006. – 423 p.

Андатпа. Мақалада шет тилининг лексикасы мысалында көп қўрамды сўз тиркестери қарастырылады. Орыс тилди жана ўзбектиди интернет БАҚ-та кеңинен қолданылатын көп компонентти сўз тиркестерининг ўлгиери анықталып, олардын атқаратын қызмети мен қўрылымдық ерекшелikleri сипатталган. Көпкомпонентти сўз тиркестери қўрамы мен қўрамдас бөлигининг санына қарай жиктеледи. Компоненттер арасындағы байланыс түрлери де анықталган. Компоненттердин түбир сўзге қатысты орындары қарастырылады.

Тирек сўздер: көпкомпонентти сўз тиркестери, қўрама сўздер, интернет ақпарат қўралдары, қўрылымдық ерекшелikleri, шет тилининг лексикасы.

Annotation. This article discusses multicomponent phrases using the example of foreign language vocabulary. The models of multicomponent phrases widely used in Russian-speaking and Uzbek-speaking Internet media are highlighted, their functioning and structural features are described. Multicomponent phrases are classified by structure and by the number of components. The types of communication between the components are also defined. The positions of the components in relation to the core word are considered.

Key words: multicomponent phrases, composites, Internet media, structural features, foreign language vocabulary.

1 <https://Ozbekiston ovozi.uz>

2 <https://qalampir.uz>

Doszhan Z.A.,
PhD student of Al-Farabi Kazakh National
University,
Republic of Kazakhstan, Almaty

**LINGUO-SEMIOTIC AND COMPARATIVE ANALYSIS OF KAZAKH AND ENGLISH
MYTHOLOGEMS**

Summary: Mythological works have a special place in the comprehensive consideration of the conceptual picture of the world. «Myth» is the oldest type of spiritual culture of human beings. The first manifestations of human knowledge are mythical and folklore works. Although there are scientific works related to myth in world and Kazakh folklore, the study of English and Kazakh mythical images is considered for the first time. This article investigates the spiritual, cultural continuity and features of the knowledge of the two countries through a comparative analysis of Kazakh and English mythologemes, as well as the nature, use, and semantic changes of linguistic phenomena. It will also be discussed how these myths shape the linguistic picture of the world in each culture. The results of this study contribute to such fields of science as psychology, neuroscience, linguistics and philosophy, religious studies and cultural anthropology.

Key words: conceptual worldview, comparative analysis, cultural identity, comparative analysis, archetypes.

Introduction

Mythology is an integral part of human culture, which reflects the cosmological views, cultural norms, ethical values and archetypal ideas of various peoples. Mythological stories that resonate with life situations help people understand and describe events that cannot be explained in the usual way. In a religious context, mythology plays a special role because it is a form of beliefs, dogmas and rituals that help people find answers to questions about the meaning of life and their place in the world. Mythologemes in the Kazakh and English Religious Context: A Comparative Analysis is a theoretical study contrasting the key mythological motifs, themes, and symbols prevalent in the Kazakh and English religious contexts. The study seeks to identify the underlying cultural and historical factors that have influenced the development of these motifs and how they have shaped the collective consciousness and cultural identity of the respective societies.

When looking at the Kazakh and English religious contexts, it's crucial to understand some important background information. The study of mythologemes and their role in religious texts helps to understand cultural differences and similarities in the ways of describing the world and theology. In this study, we will conduct a comparative analysis of mythologemes in the Kazakh and English religious contexts in order to find out the common and specific features in these two traditions. It is worth noting that the Kazakh religious context has its own characteristics associated with nomadic heritage and religious beliefs, while the English context was formed under the influence of Christianity, Celtic and Anglo-Saxon mythology and folk tales.

Mythologemes encompass the fundamental narrative elements or building blocks of myths, reflecting prevalent themes, characters, and motifs shared across various cultures and religious traditions. By examining mythologemes, scholars can unravel the interwoven tapestry of human belief systems and identify shared patterns of thought, even in ostensibly disparate cultural backgrounds.

In religious contexts, mythologemes play a crucial role in shaping and maintaining a culture's spiritual life, shedding light on the origin and nature of the divine, moral teachings, and human existence. Deities, heroes, and symbols found in mythologemes often embody the core values, aspirations, and fears of a specific religious community. These symbolic representations serve as archetypes that help individuals make sense of the human experience within their religious framework.

The place of Turkic knowledge in Kazakh mythology. Kazakh mythology was not created by itself. First of all, it boiled in the space of the Turkic era. Over time, when the Turkic peoples began to divide, the first archetype, the mindset spread to all Turkic peoples and became the same. However, everyone introduced “innovations” and “changes” in their own way, but kept the roots. The main problem we face when conducting classification is the problem of similarity. As mentioned above, Turkic cognition is the main core of Kazakh mythology. The similarity of Kazakh and Greek, Slavic, Scandinavian, Celtic, etc. mythology is related to the Turkic belief. The connection-unity between the above-mentioned nations and the Turkic world corresponds to the typological justification of “nomadic plots”.

Mythical plots are clearly visible in Kazakh folklore. “What we mean by a myth from the point of view of Kazakh folklore is that it does not go beyond the scope of world mythology, even the typological nature and the appearance of the world, various phenomena and objects of nature, the creation of the sky and the earth, how mankind first appeared, and the origin and character of animals and birds. - are prose works explaining behavior and features” [45, p. 65].

In the book “Kazakh mythic stories” (2002), published under the editorship of Ibrayev, he divided them into three big groups: cosmogonic myths, anthropogonic myths, and eschatological myths. A.B. Abdullina divides the typological classification of Kazakh myths into several groups and presents its main components in her work “Mythical Folklore” (2014). “Kazakh myths can be conventionally divided as follows: cosmogonic myths (how was the world created? Myths about the origin of the world, the universe), anthropological myths (myths about the creation of man), cosmological myths (the meaning and secret of heavenly bodies, their first appearance, myths about belief among Kazakhs), religious myths (flooding the world, ghosts, the presence of saints and poets in the minds of the people, myths about the afterlife), gigantomaniac myths (myths about giants (fairy tales, giants in fairy tales, giants)), The creation of earth, water, mountains and stones (myths about the creation of the first earth, water, mountains), historical Kazakh “saytannama” based on mythic images (the ubbe, the devil, the elf, the elf, the starling, the dog, the horse, the swan, spread of camel totems, myths about them in folk knowledge), genealogical myths (myths related to the legendary nature of the genealogical or place name of a certain nation, nation (Zheruyk, Otuken, Ergenekon, etc.), the appearance of animals, birds, plants, spread among the people, myths about the creation of 37, dialectical myths (life and death, woman and man, heaven and earth, universe and nature, etc.)” [38, 6.25]. Mythical heroes that are often encountered in Kazakh mythology are Kokbüri, Kok Okuz, Samruk, Baiterek, Koltauysar, Zhelayak, Tausogar, Sakkulak, Albasty, Zhezyrnyak, Zhalmauz old woman, Fairy, Diyu, Pirlir, etc. It is mentioned characters “The girl under the sun”, “Er Tostyk”, “Karayrek” these characters appear during the story.

Mythologemes also serve as narratives that provide a coherent understanding of the cosmos and humanity’s place within it. They offer explanations for natural phenomena, lifecycles, and existential questions that have puzzled humankind from the dawn of history. These myths and stories foster a shared sense of identity and belonging among members of a religious community by articulating common values and aspirations.

Furthermore, mythologemes hold significant importance in religious rituals and practices. Many ceremonies and rites involve the reenactment of revered mythological stories or invoke the presence and power of archetypal figures. Consequently, mythologemes foster a sense of continuity, connecting the present-day believers to their cultural and religious heritage, while simultaneously allowing room for reinterpretation of traditional narratives to address modern challenges.

The purpose of this study is to identify the main mythological motifs and symbols present in the Kazakh and English religious cultures and analyze their role in the formation of collective consciousness and cultural identity. A productive comparative analysis of mythologemes and their meaning in a religious context can expand our knowledge of cultural differences and similarities in beliefs and help us better understand the significance of mythological stories for human psychology

and ethics.

Celtic and Anglo-Saxon mythologies and folk tales, which greatly influenced English culture, featured a variety of deities, heroes and symbols that reflected the values and mentality of the ancient tribes. One of the most famous heroes of Celtic mythology is Cuchulainn, who is known for his courage and martial prowess. Anglo-Saxon mythology also has many heroes such as Beowulf who protected his people from a dragon.

In general, the English religious context is represented by a rich combination of Christian tradition and mythological legacies that reflect the values and spiritual attitudes of the British nation throughout its history.

Anglo-Saxon mythology is a collection of ancient heroic tales and poetic works that reflect the beliefs and customs of the Germanic tribes, including the Anglo-Saxons, who lived in England from the 5th to the 11th century. [1, p.22-23].

The main themes of Anglo-Saxon mythology are battles, exploits of heroes, magic, religion and mystical ideas about the world. The key characters of mythology are heroes such as Beowulf, Heronim, Viglav, who show their qualities on the battlefield. The key motifs of Anglo-Saxon mythology are the struggle for the survival and protection of the clan, wedding and burial rites, ideas about future destinies, elements of astrology and many rituals associated with magic and medicine. One of the most famous works of Anglo-Saxon mythology is the epic poem Beowulf, which describes the struggle of the hero Beowulf with the monster Grendel. Today, Anglo-Saxon mythology has largely been forgotten and lost, but its legacy can be seen in English literature, traditions and folk festivals. [2, 152p.].

Materials and methods

To solve the tasks set we identified prominent mythologemes in both Kazakh and English religious contexts. In the article we have chosen the archetypal hero in English and Kazakh Mythologemes. Mythologemes are recurring narrative elements related to divine or supernatural beings, moral values, and sacred histories. To identify these narrative elements, we conducted a thorough qualitative analysis of the selected religious texts, drawing attention to repetitive themes, motifs, and characters that are central to each religious tradition. To understand how these mythologemes influence the lives of those in both the Kazakh and English religious contexts, we investigated the symbolic meanings behind them and the cultural implications they carry. We applied semiotic and hermeneutic analysis for understanding how these mythological elements communicate religious values and how they relate to the broader cultural context. Through this, we studied how the meaning of different mythologemes might overlap, be distinct, or even oppose each other across the Kazakh and English religious traditions. Finally, we conducted a comparative analysis between mythologemes in the Kazakh and English religious traditions to identify similarities and differences, and to better comprehend how they reflect cultural values and experiences. This cross-cultural comparison allowed us to delineate unique interpretations and adaptations in each religious context, and to highlight the universality of certain mythical themes that transcend cultural boundaries. By employing these methods, this study aims to provide valuable insights into the religious mythologies of both Kazakh and English cultures, offering a broader understanding of the role and significance of mythologemes in shaping individual and societal worldviews, beliefs, and values. [3, 212p].

Results and discussion

A comparative analysis of mythologemes in Kazakh and English religious contexts requires a deep look at the main mythological motifs, themes, and symbols within each culture. Here, we briefly outline some key similarities and differences between the two contexts.

Kazakh mythology is characterized by a strong presence of shamanism, reflected in myths involving shamans acting as intermediaries between humans and spirits. Shamans have the ability to heal and communicate with the spiritual world.

Nature spirits: The Kazakhs, being historically nomadic, have a deep connection with their environment. Many of their myths involve nature spirits related to earth, water, and celestial bodies.

The Kazakhs are a Central Asian nation with a rich nomadic history, and their beliefs were

traditionally influenced by a mixture of shamanism, Tengrism, and Islam. As nomads, their bond with nature had a profound influence on their mythology, with many folk stories and myths centered around natural elements and spirits. Shamanism and Tengrism have been the foremost traditional belief systems, with shamans acting as intermediaries between humans and the spirit world and Tengri as the supreme deity governing all aspects of the universe. The Kazakhs express deep reverence to their ancestors, often portrayed as protective spirits in myths. English Mythologemes: English religious mythology is heavily influenced by Christianity. Biblical stories form an integral part of the cultural fabric, shaping many aspects of the society. Christian symbols like saints and angels play an essential role in English religious context – valued for their protective and intercessory powers. The Arthurian myth cycle – including King Arthur, Merlin, and the Knights of the Round Table – is a crucial aspect of English folklore, merging Celtic legends with later Christian additions. Pre-Christian, Anglo-Saxon, and Celtic mythologies are still visible within English tales, showcasing elements like nature worship. [4, 128p.].

In comparing these two sets of mythologemes, we find the following similarities and differences: Both cultures exhibit a strong connection to nature, with mythologemes tied to various elements woven into their religious narratives. Ancestor worship and reverence can be found in both traditions albeit in different forms. Kazakhs developed a unique blend of shamanism, monotheism, and animism, while the English context is predominantly influenced by Christianity, mingled with traces of Celtic and Anglo-Saxon pagan mythologies.

Epic tales are more prevalent in Kazakh mythology, while English myths place greater emphasis on Christian figures, folklore creatures, and Arthurian legends.

The shaman figure is notable in Kazakh tradition, functioning as a mediator between the spiritual worlds. This figure is not prominent in English mythology, which leans towards symbolic figures such as saints and angels. Christianity became prevalent in England around the 6th century, gradually assimilating and echoing pre-existing Celtic and Anglo-Saxon beliefs. This syncretic evolution can be found in stories that merge Christian elements with Arthurian legends, fairy tales, and pre-Christian mythologies. Although Christianity became the dominant force in shaping the English religious context, remnants of earlier pagan traditions can still be found reflected in English folklore and mythology. In conducting a comparative analysis of mythologemes in the Kazakh and English religious contexts, the research will touch on the following aspects: The paper addresses the historical development of each culture over time and how religious beliefs were shaped by external factors like migrations and influences from neighboring regions. Key similarities in nature worship, ancestor veneration, and other spiritual themes will be explored, as these often reveal a shared human experience. Differences and specifics: Interesting variations will be analyzed, such as the importance of shamanism in the Kazakh context versus the dominance of Christianity in English mythology. The role of mythologemes in shaping cultural identity: An analysis of how these key themes and stories have shaped the collective consciousness of each culture. Finally, investigating the enduring relevance and impact of these mythological stories on modern Kazakh and English societies, particularly regarding cultural preservation and identity. The roles of heroes and villains: Investigate the central characters and themes in English and Kazakh mythologemes, such as heroes, villains, challenges, and quests, and their effects on defining the cultural worldview.

In every society, mythologemes hold a significant place in reflecting the cultural values, worldviews, and belief systems that have been passed down from generation to generation. One of the most compelling aspects of mythology from various cultures lies in the dynamic interplay of heroes and villains, who often spearhead tales of adventure, bravery, sacrifice, and wisdom. In the case of English and Kazakh mythologemes, the central characters and themes embody important elements that shape the cultural worldview of each society [5, p.104-124]. This investigation aims to explore the roles of heroes and villains within the rich tapestry of these mythological stories, delving into the vital components that contribute to the configuration of each culture's outlook. By comparing and contrasting the heroic figures and antagonists in these narratives, we can better understand the cultural forces at

play within the collective psyche of English and Kazakh societies. The journeys and challenges that heroes face, as well as the archetypal villains they encounter, exemplify the values, morals, and ethical standards shared by the people that have conceived and retold these stories throughout history. Examining the multifaceted array of quests and trials sheds light on the resiliency and ingenuity that defined these civilizations. In order to thoroughly assess the effects of these iconic heroes and villains on shaping the cultural worldview, this study will delve into various narrative elements, including the origins of these characters, the archetypes they embody, and the central themes they represent. In English mythology, several well-known heroes serve as paragons of virtue and cultural wisdom. [9, p. 119]. The heroes described below exemplify moral qualities and characteristics that English society admired: King Arthur – Symbolizing chivalry, honor, and nobility, King Arthur is a legendary figure in British mythology whose stories revolve around the Knights of the Round Table and their quest for the Holy Grail. Arthur's wisdom, fair judgement, and dedication to his kingdom exemplify the traits of an ideal ruler, showcasing the importance of justice and righteous leadership in English culture. [6, p. 253-271]. Beowulf – The epic of Beowulf recounts the adventures of a Geatish hero who battles monstrous creatures such as Grendel and his mother, as well as a fearsome dragon. Beowulf embodies heroism, strength, and courage, sacrificing his life to protect his people from danger. His selflessness and tenacity emphasize the significance of loyalty and duty in English society. In Kazakh mythology, heroic figures such as batyrs and alps often possess superhuman abilities, exhibiting both physical prowess and moral strength. The following Kazakh heroes represent qualities regarded as essential in Kazakh society: Koblandy-batyr – A legendary warrior in Kazakh mythology, Koblandy-batyr is revered for his bravery, wisdom, and physical strength. As a defender of his people, he often engages in battles with supernatural beings and enemies that threaten the Kazakh lands. His unwavering commitment to his nation and kin highlights the Kazakh values of patriotism, unity, and family bonds. Alpamys – The epic tale of Alpamys is interwoven with themes of love, loyalty, and courage. Born with exceptional abilities, Alpamys [10, p. 86]. becomes a renowned warrior and goes through numerous trials to rescue his beloved and defend his people's freedom. [8, p. 258]. When the heroes of fairy tales are in trouble, mysterious and miraculous forces help and guide them. Sometimes mythical images appear with unpleasant, malicious actions. For example, Zheztyrnak, Zhalmauuz campir, Seven headed Dau, etc. Mythical animals and birds are also mentioned in folklore works (seven-headed dragon, samruk, etc.). From the fairy tale "Er Tostik", which is considered to be an ancient fairy tale, we can clearly understand the world view of the early people. In this tale, mythical cognition takes the leading place. If we emphasize the mythical lines systematically, they are the following: 1. The meeting of the fairy's daughter Bectory with the hero; 2. Tostik, who ran away from the old woman Zhalmauz, fell into the heat of the earth and came to the land of the snake Bapy Khan; 3. The hero's horse Shalkyiryk gains ability to speak, and it helps Tostyk to find the right way; 4. Finding friends and their help; 5. Tostyk saved the chicks of a giant black bird from death and climbed to the ground with the help of the bird; 6. Killing of Choynkulak. The enduring themes of love and sacrifice underscore the significance of personal devotion and selflessness in Kazakh mythology. The heroic figures in English and Kazakh mythologems illustrate the virtues and cultural values each society holds in high regard. The archetypal hero, though embodying different traits depending on the cultural context, ultimately serves as a compelling narrative device to convey important moral principles and societal expectations. As integral counterparts to the heroes, villains provide contrast and tension, illuminating the divergent aspects of the societies from which they emerge. English mythological evildoers, such as the dragon in Beowulf, Mordred in the Arthurian legend, or the Green Knight in Sir Gawain and the Green Knight, often symbolize vices, chaos, or intellectual challenges. Kazakh folktales also feature diverse antagonists that may represent internal conflicts or spiritual dilemmas. Analyzing these villainous figures offers insights into the potential dangers and uncertainties that have marked the consciousness of these societies. Challenges and quests are central to the narratives of English and Kazakh mythologems, showcasing the inner and outer struggles faced by heroes. [10, p. 86]. Whether it's a moral decision or a battle against supernatural forces, these trials offer opportunities for personal growth, wisdom acquisition, or the restoration of balance and order within the represented societies. By investigating

their objectives and outcomes, we may reveal how these stories impart lessons of endurance and conviction to their audiences. The interweaving of heroes, villains, challenges, and quests throughout English and Kazakh mythologemes serves as an allegorical tool for transmitting the cultural worldview of both societies. These narratives not only capture the imagination of their respective communities but also convey ethical standards, societal norms, and cultural identity. Understanding the representation of these figures and how they are regarded within their lore allows for a richer understanding of the core values and belief systems that lie at the heart of each culture. [9, p. 119]. The belief in “three worlds” in folk mythology originated from the fairy tale “Er Tostyk”. The story of “Er Tostyk” was accepted as truth in the era of its birth. The world of fairies - Bectory, the surface world - Tostik, the underground world - the snake Bapy Khan, etc. embossed with images. Sorkudyk is a mythological place. “Er Tostik” etc. The giant Baiterek depicted in fairy tales is a “cosmic” or “universal” tree that spans the three worlds. The mythical concept of the world tree is also found in Kazakh fairy tales and shamanic beliefs”, he says [47, p. 68]. We are not mistaken even if we consider the myth as a utopian expression of scientific understanding. Because myth is the intersection of truth and legend. Through myth, existence can be imagined. The myths of the world are different if we consider them comparatively. It has been determined that there are stages, historical levels and types of social development of myths. The use of mythical creativity in literature is a phenomenon that goes back to folklore works. During the development of human society, Gradually breaking away from its sacred layer, the myth became the material for the creation of various oral literature such as fairy tales, legends. various opinions are expressed about mythology and mythological characters at the world level. Mythological characters the first historical form of human consciousness. In addition it is a very peculiar layer of human consciousness that applies to all peoples of the world. Nomadic plots acquire an artistic character and are reflected in certain songs-legends, epics, fairy tales. For example, we see how heroes fight with great forces for the happiness of their native country in any folk oral literature. Scientist A. Zhaksylykov, who studied mythopoetic traditions and religious and mythological traditions in Kazakh literature, says: “in Kazakh literature, the tradition of mythopoetic thinking is genetically inseparable continuity. This tradition begins with the works of A. Yassawi (12th century), Asan Grief (15th century) Until the beginning of the twentieth century. But this aesthetic continuity in literature interrupted as a result of the integration of the method of socialist realism at the beginning of the year, it was revived only in the early seventies”. In both cultures the cultural hero is learned and has secret knowledge, he knows all the secrets of creation as well as all the secrets of the spiritual world. In both cultures the characters belong to masculine gender. This may be due to the fact that the role of the man is overemphasized in both cultures. The battle with the snakes (battle with chaos, as a non-regulated movement and antisystem) is another form of twin myths. Instead of snakes various types of beasts or giants are very often presented in tales. They violate the initial order of the world trying to maintain their achievements in every way. Cultural heroes are fighting against giants or beasts, trying to bring back the initial state of the world.

Conclusion

Through the exploration of key mythic characters and tales, we have identified several points of convergence and divergence between the two cultures. Common themes have emerged, such as the emphasis on the cosmic order, the importance of moral integrity, and the hero's journey. However, the specific manifestations of these themes diverge due to the distinctive religious beliefs and cultural contexts. For instance, the Kazakh narrative often explores themes related to the harmony of the natural world. The English narrative, on the other hand, tends to focus on themes concerning redemption, divine intervention, and the struggle between good and evil, reflecting the Judeo-Christian tradition. Moreover, the function and significance of mythologemes within each culture also highlight the ways in which they serve to preserve collective memory, reinforce cultural identity, and provide moral guidance for their respective communities. By understanding the intricate connections between mythologemes and religious contexts, we gain valuable insights into the ways in which cultural values and beliefs are both reflected in and reinforced by their mythic expressions. In summary, our comparative analysis of mythologemes in the Kazakh and English religious contexts underscores the importance of considering

the influence of religious beliefs and cultural backgrounds in the interpretation and appreciation of mythic narratives. In doing so, we are not only able to unravel the complex layers of symbolism and meanings embedded within these stories but also gain a deeper understanding of the societies that created and continue to be shaped by these mythologemes. In conclusion, our investigation into the influence of heroes and villains in English and Kazakh mythologemes on the conceptual worldview of these two distinct cultures has provided invaluable insights into the cultural and psychological underpinnings that drive the construction and interpretation of mythic narratives. By closely examining and comparing the hero and villain archetypes in both Kazakh and English myths, we have elucidated the pivotal role that these characters play in shaping and reflecting each culture's unique worldview.

Throughout our analysis, it has become evident that heroes and villains within both English and Kazakh mythologemes serve as powerful vehicles for conveying core values and beliefs that form the ethical and moral foundations of their respective societies. With heroes embodying attributes such as courage, self-sacrifice, and perseverance, and villains typically representing traits such as greed, deceit, and malice, these archetypes manifest as reflections of the broader social and moral order. While both cultures display a common human inclination towards dichotomous thinking in their conceptualization of heroic and villainous characters, the specific expressions and nuances of these figures vary greatly between the Kazakh and English mythic traditions. The cultural backgrounds and religious beliefs of each society significantly influence this variation, resulting in characteristic adaptations of the universal hero and villain archetypes that impart valuable insights into the shared and divergent worldviews of the Kazakh and English people.

Our study has revealed the transformative impact of these mythic narratives on the collective imagination and cultural consciousness of both communities. By offering powerful exemplars of moral conduct and embodying the essence of each culture's highest aspirations and darkest fears, heroes and villains in Kazakh and English mythologemes play an integral role in shaping the conceptual worldview of their respective societies. These mythic characters not only provide an essential means for preserving cultural values and traditions but also contribute to the continuous evolution and adaptation of these worldviews in response to changing social conditions.

In summary, our examination of the influence of heroes and villains in Kazakh and English mythologemes on the conceptual worldview of these distinct cultures demonstrates the profound impact of these mythic figures on the ethical, moral, and philosophical underpinnings of each society. By delving into the richness and complexity of these archetypal characters, we are afforded a deeper understanding of the cultural exchanges, historical experiences, and collective values that define and differentiate these two unique worldviews.

REFERENCES

- 1 Makovskii M.M. Yazyk – Mif – Kultura. Simvol y zhizni i zhizn simvolov .1996. – 233 p.
- 2 Aitkazin, M. – Kazakh Mythology, Rituals and Symbolism. Almaty: Rauan Press. – 152 p.
- 3 Ricœur, P. – Hermeneutics and the Human Sciences: Essays on Language, Action and Interpretation (Trans. J.B. Thompson). – Cambridge University Press. 1981. – 212 p.
- 4 Ivanov, V.N. Indoevropayskaya mifologiya [Indo - European mythology] 2009. – 128 p.
- 5 Erdal, M.T. The Concept of the Hero in Turkish and Kazakh Mythology. Ankara Üniversitesi Türkoloji Dergisi, 29(2), (2009) –104-124 p.
- 6 Levine, M. Persistent Figurations: A New Approach to English Heroic Traditions. Neophilologus, 83(2), 253-271. 2009.
- 7 Sims, M. J., & Stephens, M. A. Language Myths. Penguin Books. – 2018. – № 1(3). – T. 2 – P. 11–20.
- 8 Propp V. Istoricheskie korni «volshebnoi» skazki [Historical roots of fairy tales]. – M.: Labirint, 2000. – 258 p
- 9 Pogrebnaya Y. V. Modern mythopoetics aspects. Practical course. Stavropol State University Press: Stavropol, 2010. – 119 p.
- 10 Altybaeva S. M. The Kazakh prose of the period of independence: traditions, innovation, prospects. Monograph: Almaty, 2009. – 86p.

Аңдатпа. Әлемнің концептуалды бейнесін жан-жақты қарастыруда мифологиялық шығармалардың орны ерекше. «Миф»- адам баласының рухани мәдениетінің ең көне түрі. Адам танымының алғашқы көрінісі болып мифтік, фольклорлық шығармалар табылады. Әлемдік және қазақ фольклортану ғылымында мифке қатысты ғылыми еңбектер болса да, ағылшын және қазақ мифтік образдарын салыстыра зерттеу алғаш қарастырылып отыр. Мақалада қазақ және ағылшын мифологемаларының салыстырмалы талдау арқылы екі елдің танымындағы рухани, мәдени сабақтастықтар мен ерекшеліктер және тілдік құбылыстардың табиғаты, қолданылуы, семантикалық жағынан өзгеріске ұшырауы анықталмақшы. Сондай-ақ осы мифтердің әр мәдениеттегі әлемнің тілдік бейнесін қалай қалыптастыратыны туралы талқыланады. Бұл зерттеудің нәтижелері психология, нейроғылым, лингвистика және философия, дінтану және мәдени антропология секілді ғылым салаларына үлес қосады.

Тірек сөздер: концептуалды дүниетаным, салыстырмалы талдау, мәдени бірегейлік, салыстырмалы талдау, архетиптер.

Аннотация. Особое место в всестороннем рассмотрении концептуальной картины мира занимают мифологические произведения. «Миф» - древнейшая форма духовной культуры человека. Первым проявлением человеческого познания являются мифические, фольклорные произведения. Несмотря на то, что в мировой и казахской фольклористике имеются научные труды, связанные с мифом, впервые рассматривается сравнительное исследование английских и казахских мифических образов. В данной статье посредством сравнительного анализа казахских и английских мифологем будут выявлены духовные, культурные преемственности и особенности в познании двух стран, а также изменения в использовании, семантике языковых явлений. Также обсуждается, как эти мифы формируют языковую картину мира в каждой культуре. Анализ основан на всестороннем обзоре литературы существующих исследований этих концепций, включая исследования в области психологии, нейронауки, лингвистики и философии.

Ключевые слова: концептуальная картина мира, сравнительный анализ, культурная идентичность, сравнительный анализ, архетипы.

УДК81'1:80

Жумашева А.Ш.

доктор филологических наук,
профессор кафедры иностранной филологии
НАО «Торайгыров университет»,
Павлодар, Казахстан

ДИАЛОГ КУЛЬТУР И ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ

Аннотация: В статье рассматривается понятие диалога культур как многоаспектного явления.

Автор приходит к выводу, что в условиях межкультурной коммуникации как диалога культур возникают различные культурологические процессы, проявляющиеся в речи и языке, одним из которых является лингвокультурная интерференция.

Ключевые слова: Диалог культур, межкультурная коммуникация, полиязычное образование, лингвокультурная интерференция, лингвокультурология, культурная коннотация, языковая картина мира, психообразы

Понятие диалога является на сегодняшний день чрезвычайно обширным, оно обладает достаточно емким содержанием, в связи с чем его необходимо исследовать в концептуальном аспекте, с научно-теоретической точки зрения, которая предполагает анализ понятия с двух сторон: с одной стороны, диалог культур как философско-культурологическая категория; с другой стороны – диалоговая технология обучения как научно-дидактическая категория.

Понятие «диалог культур» с общеполитической точки зрения рассматривается в русле диалогического подхода к культуре, понимаемой как «диалог культур» (В.Библер), как форма общения ее субъектов (В.Библер, С.С.Аверинцев, Б.А.Успенский).

Сама идея диалога культур не нова для философии, еще со времен античной культуры диалог рассматривался как особая форма коммуникации /Сократ, Платон, Аристотель/. Современный философский словарь определяет диалог (от греч. беседа, разговор) как философский термин, который используется в современных онтологических теориях коммуникации для обозначения особого уровня коммуникативного процесса, на котором происходит слияние личностей участников коммуникации [9, с. 147]. Наука философия суть диалога видит в общении с самим собой, со своей душой; известный со времен античности разговор со своей душой служит изображением человеческого сознания, всегда не тождественного уже изреченной мысли. Такое определение понятия с общеполитической точки зрения носит предельно обобщенный, абстрактный характер, диалог понимается как исходный феномен философствования.

Идея диалогичности далее развивается в философских течениях немецкого идеализма и романтизма XVIII – XIX вв.: в теории “чистого разума” И.Канта [5], концепции истины Г.В.Ф. Гегеля [2] и др. Источником современных учений о диалоге стали идеи Л.Фейербаха, С. Кьеркегора [8], Ф. Ницше [7], позднее – радикальные исследования Э.Гуссерля, М. Хайдеггера, К. Ясперса, М.Бубера, А.А.Майера и др. Так, например, знаменитая книга М.Бубера “Я и ты” (1923) представляет собой теоретический источник всех современных обсуждений диалога.

Идея диалогичности культуры была продолжена в XX веке в философско-культурологических взглядах многих исследователей (О.Шпенглер, А.Леви-Стросс, Р.Барт, Р.Якобсон, М.М.Бахтин, В.С.Библер, С.С.Аверинцев, Ю.А.Лотман, В.В.Иванов и др.). Общеполитической основой концепции диалога культур являются фундаментальные положения о диалогической природе мышления, сознания, познания, языка; о культуре как процессе, протекающем в трех взаимообусловленных формах: в форме диалога культур, в форме самодетерминации индивида, в форме бытия индивида в культуре как создании им произведений культуры (М.М.Бахтин, Л.С.Выготский, В.С.Библер, М.Мамардашвили).

Концепция диалогичности культуры тесным образом связана с культурологическим учением М.М.Бахтина, с его теорией гуманитарного мышления, в дальнейшем идея диалога культур развивается и вводится в педагогический процесс В.С.Библером. Так, согласно теории М.М.Бахтина, «диалог – это не только речевой жанр, но и глубокая характеристика человеческого мышления и сознания» [1, с. 443]. Диалогический подход к культуре получил свое дальнейшее развитие во взглядах В.С.Библера, который философско-культурологическую природу феномена культуры зафиксировал в термине «диалог культур» (80-е гг. XX века).

Диалог культур как дидактическая категория понимается в педагогике достаточно широко: как система педагогического сопряжения разных культур, как принцип и способ обучения, как технология обучения, «школа диалога культур» [6, 19].

В условиях межкультурной коммуникации как диалога культур неизбежно возникают различные культурологические процессы, которые проявляются в речи и в языке. Лингвокультурная интерференция считается одним из таких процессов, она возникает в результате языковых контактов представителей различных культур.

На сегодняшний день проблема интерференции является достаточно разработанной областью изучения различных наук, например, таких, как психология, лингводидактика,

различные разделы внешней и внутренней лингвистики – социолингвистики, психолингвистика, этнолингвистика, теория билингвизма, теория языковых контактов и т.д. Данный вопрос изучался как в ряде научных исследований концептуального характера, так и в более узких, специфических аспектах такими исследователями, как Вайнрайх У.В., Хауген Э., Вильдомек В., Розенцвейг В.Ю., Карлинский А.Е., Дешериев Ю.Д., Протченко И.Ф., Жлуктенко Ю.А., Залевская А.А. Верещагин Е.М., Блягоз З.У., Китросская И.И., Копыленко М.М., Ахметжанова З.К., Исаев М.К., Джусупов М.Д., Закирьянов К.З., Байбульсинова К.М. и др.

В первую очередь, проблему интерференции изучает теория языковых контактов и двуязычия, в лингвистическую науку этот термин в современном его значении ввел У. Вайнрайх, позаимствовавший его у представителей Пражской лингвистической школы [11, 61-80].

В целом, языковая интерференция в качестве лингвистического явления, которое возникает при взаимодействии как минимум двух языков и проявляется в речи индивида на втором (неродном, далее – изучаемом) языке, изучена довольно подробно.

В этой связи, поскольку интерференция представляет собой не что иное, как перенос навыков из одного языка (родного) в другой (неродной), следует дифференцировать явления положительного и отрицательного переноса. Влияние родного языка (прошлого лингвистического опыта) на изучаемый второй, неродной, может быть положительным, облегчающим формирование новых речевых умений и навыков, и отрицательным, затрудняющим усвоение новых знаний, умений, навыков. Положительное влияние родного языка в методической литературе принято называть термином «транспозиция», а отрицательное влияние – термином «интерференция».

Проявление интерференции носит подсознательный характер: ее механизм практически не поддается контролю сознания билингва. Количество интерференции уменьшается с повышением уровня владения вторым языком и исчезает при совершенном овладении им. Интерференция характерна для смешанного /комбинированного/ билингвизма, как естественного, так и искусственного.

Прежде всего, для нас представляет интерес лингвокультурная интерференция, изучение которой особенно актуально сейчас, в условиях диалога культур, когда в мире все отчетливее встает вопрос сосуществования различных культур, обществ с различными тенденциями и национальными традициями в сфере общения.

Различные исследователи определяют лингвокультурную интерференцию как полное или частичное несовпадение культурных коннотаций контактирующих языков [10]. Лингвокультурная интерференция, по нашему мнению, предполагает воздействие навыков, сформированных в русле родной национальной культуры реципиента, на восприятие и освоение нового для него инокультурного (иноэтнического) явления, индуцирующего реакцию, которая способна осложнить или нарушить межкультурный контакт [4].

Проблема лингвокультурной интерференции мало исследована. Ученые по-разному рассматривают ее. Так, например, Карлинский А.Е. с точки зрения коммуникации различает коммуникативно-релевантную и коммуникативно-нерелевантную интерференцию [12, 111].

Коммуникативно-релевантная интерференция имеет место в том случае, когда ошибки билингва в речи на вторичном языке (Я2) сильно затрудняют взаимопонимание или делают его вовсе невозможным, к ней относятся коммуникативный срыв и коммуникативный конфликт. Коммуникативно-нерелевантная интерференция, хотя и не связана с искажением информации, все же может оказывать определенное влияние на получателя сообщения. Ошибки этого типа позволяют носителю первичного языка (Я1) получить некоторую информацию о билингве, для которого данный язык является вторичным (казахский акцент) или определить в собеседнике «чужака» – человека, не принадлежащего к данной языковой и культурной общности [12, 111].

Исследователь П.В. Тимачев в своих работах называет причины, которые обуславливают появление лингвокультурной интерференции: это лингвистические причины (разница в языковых системах контактирующих языков), когнитивные причины (качественное и количественное

несоответствие объема когний у членов различных национально-лингвокультурных сообществ), лингвокультурные причины (различия в мировоззрении, в языковых и культурных картинах мира у представителей взаимодействующих лингвокультур, различные культурные референты, наличие/отсутствие культурной коннотации), коммуникативные причины (нарушение коммуникативных ожиданий, этикетных и коммуникативных норм) и др. [10, с. 71].

П.В. Тимачев в качестве главной причины появления интерференции указывает несовпадение картин мира, он объясняет это тем, что именно языковые картины мира являются проводниками и контекстом коммуникации личности и являются основой личностного самоопределения. Он подчеркивает, что в процессе интерференции не происходит смена одной картины мира на другую, происходит объединение родной и изучаемой картины мира, а также они накладываются и влияют друг на друга [10, с. 71].

Особые черты национальной картины мира отражаются в смысловом значении языковых единиц в виде культурных коннотаций. Коннотации имеют оценочное значение, и при этом в них проявляются национальные особенности языка, создающие картину мира. В качестве примера можно рассмотреть сочетание *старый дом*, в сознании русскоязычных представителей оно имеет отрицательную оценку, а у англичан словосочетание *oldhouse* имеет положительное значение, что вызвано уважительным отношением англичан ко всему старому, к вещам, связанным с прошлым.

Таким образом, можно выделить основные причины лингвокультурной интерференции, такие, как несовпадение языковых картин мира представителей различных языков и культурных сообществ, а также различающиеся культурные коннотации, которые присутствуют в семантике слов данных языков.

М.Д. Джусупов в своих исследованиях лингвокультурной интерференции подчеркивает, что она проявляется в результате невладения традициями культуры другого народа, отраженными в словарном запасе в виде лингвокультурем и сформированных в сознании носителей языка в качестве национальных психообразов [3, с. 351]. Причину возникновения лингвокультурной интерференции он видит в формировании в сознании человека и общества неправильных (искаженных) психообразов языковых единиц, отражающих в неродном языке понятия, явления, предметы.

В своих работах М.Д. Джусупов приводит примеры того, что в процессе изучения русского языка казахами такие слова, как *той* и *свадьба*, гипотетически не должны порождать речевую интерференцию, так как они на первый взгляд являются эквивалентными. Но у билингва может возникнуть вопрос: о какой именно свадьбе идет речь: о свадьбе со стороны жениха (келінтүсіру той, беташар той, келіншек (келін) той) или же о свадьбе со стороны невесты (қыз той, қызузату той)? Именно эта смысловая полиаспектность понятия казахского *тоя* и отсутствие такой смысловой полиаспектности в понятии *русской свадьбы* является причиной порождения смысловой и лингвокультурной интерференции в данном случае.

В современных условиях мультиязычного образования процесс преодоления лингвокультурной интерференции является наиболее сложным, так как он затрагивает глубокие и широкие знания культуры и истории народа изучаемого языка [3, с. 358].

Можно сделать вывод, что в исследовании интерференции, наряду с существующей типологией, выделяют лингвокультурный аспект, который основывается на лингвокультурологии как науке, изучающей взаимодействие культуры и языка, и представляющий большой интерес в условиях современного диалога культур. Такой вид интерференции возникает в речевой деятельности билингвов на вторичном, изучаемом языке под влиянием ошибок первичного, родного языка в связи с их принадлежностью к двум разным лингвокультурным общностям и в связи со слабым знанием языковой картины мира неродного языка. Речевые отклонения от нормы, связанные с незнанием культуры другого народа, мешают взаимопониманию и отрицательно влияют на осуществление общения.

Являясь следствием диалога культур, лингвокультурная интерференция возникает тогда,

когда каждый участник коммуникации ведет ее на базе собственной культуры с использованием общего языка общения. В условиях межкультурной коммуникации как диалога культур отчетливо проявляется противопоставление своего чужому, когда собеседники являются представителями разных культур. В этом случае участники диалога понимают друг друга с позиций собственных культур, которые существенно отличаются друг от друга. Основные причины неудач лежат в культурных различиях, в различиях мироощущения, то есть в ином отношении к миру и другим людям. Восприятие другой культуры под углом своей культуры зачастую становится причиной интерференции. Предвзятое отношение к другой культуре как «неправильной» мешает межкультурной коммуникации, оно является бессознательным процессом, который трудно распознать.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества /Сост. С.Г.Бочаров, 2-е изд., М.: Искусство, 1986. – 444 с., с. 443.
- 2 Гегель В.Ф. Феноменология духа. – СПб: Наука, 1992.
- 3 Джусупов М.Д. Билингвальное образование: проблема звуковой и лингвокультурной интерференции. – Вестник РУДН. Серия: Вопросы языкознания: язык и специальность. – 2017. Vol. 14, № 3. – С. 351-358.
- 4 Жумашева А.Ш. Лингвокультурная интерференция в условиях полиязычного образования: учебное пособие. – Павлодар, 2018. – 133 с.
- 5 Кант И. Критика чистого разума. – СПб, 1993.
- 6 Кулага А.М. Диалог культур как принцип и способ обучения студентов профессиональному речевому поведению. – Автореф. ... уч.степ.канд.пед. наук. – Нижний Новгород, 1996. – 21 с.
- 7 Ницше Ф. Соч.: В 2-х т.- Т.1. – М., 2000.
- 8 Сирен Кьеркегор сам о себе в изл. П.Роде. – Урал LTD, 1998.
- 9 Современный философский словарь /Под общ. ред. В.Екемерова. – М.- Бишкек – Екатеринбург, 1996. – с. 147.
- 10 Тимачев П.В. Несовпадение картин мира как причина лингвокультурной интерференции. – Вестник ВолГУ. Серия 9. Выпуск 6. Филологические науки. – 2007. – с. 71-73.
- 11 Хауген У. Языковой контакт // Новое в лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. – М., 1972, с. 61-80.
- 12 Карлинский А.Е. Основы теории взаимодействия языков. – Алма-Ата, 1990. – 181 с.

Аңдатпа. Мақалада мәдениеттер диалогы түсінігі көп өлшемді құбылыс ретінде қарастырылады.

Автор мәдениетаралық қарым-қатынас жағдайында мәдениеттер диалогы ретінде сөйлеу мен тілде көрінетін әртүрлі мәдени процестер пайда болады, олардың бірі лингвомәдени интерференция деген қорытындыға келеді.

Тірек сөздер: Мәдениеттер диалогы, мәдениетаралық коммуникация, көптілді білім беру, лингвомәдени интерференция, лингвомәдениеттану, мәдени коннотация, әлемнің лингвистикалық суреті, психо-образдар

Abstract: The article examines the concept of dialogue of cultures as a multidimensional phenomenon.

The author comes to the conclusion that in the conditions of intercultural communication as a dialogue of cultures, various cultural processes arise that manifest themselves in speech and language, one of which is linguocultural interference.

Key words: Dialogue of cultures, intercultural communication, multilingual education, linguocultural interference, linguoculturology, cultural connotation, linguistic picture of the world,

Жунусова Т.Б.,

докторант образовательной программы
«8D02303 Филология:иностранная
филология», Кокшетауский университет имени
Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан
tlekzhunussova@gmail.com
ORCID 0009-0008-0717-9337

ФОЛЬКЛОР КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ И СОХРАНЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ

Аннотация: Данная научная статья рассматривает фольклор как совокупность устного и письменного народного творчества, передаваемого из поколения в поколение. Основной целью исследования выступает исследование роли фольклора в передаче и сохранении уникальных исторических, социальных и культурных аспектов с опорой на общность языка, традиций и верований. Актуальность данной статьи обусловлена тем фактом, что фольклор является важным компонентом культурного наследия каждого народа, который может отражать уникальные особенности менталитета, обычаев, традиций и истории народа. В ходе исследования обращено внимание на разнообразие жанров и форм выражения фольклора, таких как народные песни, сказки, легенды, поговорки, пословицы и загадки. Фольклор является важным компонентом культурного наследия народа, отражая его идентичность, ценности, традиции и образ жизни. Статья подчеркивает связь фольклора с языковым и литературным наследием народа, а также его роль в историческом и социальном контексте. Отличительная черта предлагаемых методов изучения фольклора состоит из таких подходов, как сравнительно-исторический подход, интегративные фольклорные исследования, архивные исследования, межкультурный адаптационный подход и социалистическую фольклористику. Он подчеркивает актуальность изучения фольклора для понимания культурного наследия, передачи информации поколениям и оценки культурного разнообразия мира. В целом, статья представляет множество подходов и методологий, направленных на понимание культурного значения и эволюции фольклора.

Ключевые слова: фольклор, народное творчество, культурное наследие, ценность, исторический контекст.

Введение

Фольклор — это совокупность устного и письменного народного творчества, которое передается из поколения в поколение. Фольклор — это драгоценный ресурс, включающий в себя различные жанры и формы выражения, такие как народные песни, сказки, легенды, поговорки, пословицы, загадки. Он содержит информацию о прошлом, настоящем и будущем народа. Фольклор является важным компонентом культурного наследия народа, который отражает народную идентичность, ценности, традиции и образ жизни. Через фольклор передаются мудрость и опыт предков, а также сохраняются исторические памятники и социальные особенности народной культуры. Фольклорные произведения, зарождающиеся в устной традиции, могут стать основой для создания литературных произведений и влиять на развитие языка. Следует отметить, что фольклор является важным исходным материалом для изучения истории и культуры народа. Он помогает понять мироощущение и ценности предков, их представления о красоте, морали, вере и других аспектах жизни. Изучение и сохранение фольклора позволяет сохранить культурные традиции и предотвратить их забвение.

Основной целью исследования будет рассмотрение взаимосвязи между фольклором и культурным наследием, выявление факторов, влияющих на сохранение и развитие фольклорных

традиций, а также оценка значимости фольклора в формировании национальной идентичности народа. Актуальность данной статьи обусловлена несколькими факторами. Во-первых, фольклор является важным компонентом культурного наследия каждого народа. Он отражает уникальные особенности менталитета, обычаев, традиций и истории народа. Изучение и сохранение фольклора позволяет более полно понять и оценить культурное наследие народа и его вклад в мировую культуру.

Во-вторых, фольклор является важным средством передачи и сохранения информации от поколения к поколению. Через фольклор передаются мудрые наставления, исторические события, ценности, нравы и обычаи. Благодаря фольклору можно узнать о жизни предков, их способах выживания, верованиях и традициях. Изучение фольклора помогает сохранять и передавать эти знания и ценности на будущие поколения.

В-третьих, изучение фольклора позволяет более глубоко понимать и оценить культурное разнообразие мира. Каждый народ имеет свою уникальную культуру и фольклор, и изучение этих различий способствует более толерантному взаимодействию между разными культурами.

Материалы и методы

Методы исследования:

- теоретический анализ лингвокультурологической, лингвистической, психолого-педагогической и учебно-методической литературы;
- анализ фольклорных произведений;
- статистический и качественно-количественный анализ.

Существует несколько известных подходов к изучению фольклора. Некоторые из них:

Сравнительно-исторический подход. Этот подход предполагает сравнение и анализ фольклора разных культур и исторических периодов для выявления сходств и различий. Целью проекта является реконструкция истории и эволюции фольклора[5].

Интегративные фольклорные исследования. Этот подход предполагает изучение фольклора как динамичной и интегрированной части культуры, а не как статичной и изолированной сущности. Он сочетает в себе различные дисциплины, такие как антропология, лингвистика и литература, чтобы получить всестороннее понимание фольклора.

Архивные исследования. Этот подход предполагает изучение фольклора с помощью архивных материалов, таких как рукописи, аудиозаписи и фотографии. Целью проекта является сохранение и документирование фольклора для будущих поколений. [4].

Межкультурный адаптационный подход. Этот подход предполагает изучение механизмов межкультурной адаптации фольклорных персонажей и границ их трансформации в процессе [2].

Это лишь некоторые из множества методологий и подходов, применяемых в изучении фольклора. Комбинирование различных методов может дать более полное понимание фольклорных традиций и их роли в культуре. В целом, изучение фольклора включает в себя множество подходов и методологий, направленных на понимание культурного значения и эволюции фольклора.

Результаты и обсуждения

Вторая половина 19 начало 20 веков представляет собой значимый период в истории изучения казахского фольклора, когда этот вид творчества начал систематически и научно изучаться и собираться. Заслугой таких исследователей, как Ш. Уалиханова, В.В.Радлова, А.А.Диваева, А.В.Васильева и других являются обширные публикации, содержащие образцы устного творчества казахов, а также многочисленные труды, посвященные истории и теории казахского фольклора.

Изучавший образцы фольклора начала XX века М. Ауэзов в своей «Истории литературы», написанной в 1927 году, делит историю народной литературы на четыре периода, раскрывает причины возникновения литературы каждого периода, ее связь с обществом, цели и задачи, решаемые литературными произведениями[1].

В своем очерке «Казахская народная литература» 1928 года Досмухамедов говорит, что мы стремимся раскрыть сущность казахской народной литературы, систематизировать ее, раскрыть ее основные источники [5; с.14].

А.Маргулан в своем труде «Древние песни-предания» говорит, что богатое наследие казахского народа является бесценным наследием, добавленным к человеческой культуре, не только анализирует их содержание и смысл, но и дает последовательные мнения об образах в древних песнях, истории их возникновения и периодов появления. А. Маргулан делает выводы о жанровой классификации образцов казахской народной литературы. Понятно, что мысли ученого, называвшего их «словами старика», «призрака легенды», «социальных отморозков» и писавшего комментарии, всегда актуальны для науки казахского литературоведения. А. Коныратбаев говорит, что «начало искусства – фольклор» и связывает казахско-турецкий фольклор с древнешумерским периодом, от него до последнего сакского, огузско-кипчакского, хангуйского и позднейшего ногайского периодов, анализируя его происхождение и природу на основе произведения средневековья [6].

Особую значимость в развитии науки о фольклоре имеет выдающийся ученый и общественный деятель Григорий Николаевич Потанин. Этнография и фольклор тесно связаны с историей, археологией и этнологией. Ученый Г.Н. Потанин внес важный вклад в теоретическое понимание казахского фольклора. В результате своих исследований он сделал интересные и плодотворные выводы о жанрах, сюжетах, образах, составе, происхождении и особенностях бытования казахского фольклора. Оценивая высоко устную поэзию казахов, он с уверенностью сделал вывод, что “духовное наследство казахского народа достаточно для того, чтобы казахская жизнь нашла поддержку в нем”[7].

Профессор В.П.Аникин, один из первых, кто представил свои теоретические наблюдения в виде курса лекций по теории русского фольклора, подчеркивает, что наука начинается тогда, когда факты объясняются общими закономерностями, выделяемыми теорией. Теория предмета представляет собой систему обобщенных знаний о нем, оперируя общими понятиями, категориями, законами и принципами. Отсутствие знания о законах, отсутствие принципов и невозможность объединения фактов в общие суждения препятствуют развитию науки.

Однако, наряду с формированием теоретического фундамента, наука о фольклоре также активно развивается на практическом уровне. Исследователи проводят полевые работы, собирают материалы, анализируют их и делают выводы. Практика изучения фольклора, в свою очередь, обогащает теоретическую базу, позволяя уточнять и расширять общие принципы и закономерности.

Важным аспектом развития науки о фольклоре является также взаимодействие с другими дисциплинами. Например, этнология, литературоведение, антропология и социология могут внести свой вклад в изучение фольклора, предоставляя новые методы и подходы. Такое взаимодействие способствует более глубокому и всестороннему пониманию фольклорного явления.

Как отмечал в своих трудах Ф. И. Буслаев, «в самую раннюю эпоху своего бытия народ уже имеет все главнейшие нравственные основы своей национальности в языке и мифологии, которые состоят в теснейшей связи с поэзией, нравом, обычаями. Начало поэтического творчества теряется в темной, доисторической глубине, когда созидался сам язык» [4; с.82].

Фольклор является кладью мудрости, который помогает передать знания, накопленные нашими предками, на протяжении веков. Это делает фольклор одним из самых сильных инструментов воспитания.

Согласно Н.С. Басовой, фольклор может использоваться для духовно-нравственного воспитания младших школьников. Это процесс помогает формированию положительной личности, которая осваивает основные национальные ценности. Фольклор является первым шагом в воспитании ребенка словом, начиная с устной народной словесности. Внимание к

устной речи и ее идиоматике способствует формированию культурной личности[3].

Словесность, включая фольклор и литературу, является видом искусства, который не только передает знания предков и формирует ценности семьи, но и непосредственно вызывает эмоциональный отклик у ребенка через художественные образы. Это воздействует на эмоционально-волевой компонент.

Только после того, как у ребенка сформируются первоначальные представления о семье и положительное эмоциональное отношение к ней, можно говорить о проявлении регулятивно-деятельностного компонента как высшей степени сформированности ценностного отношения к семье[2].

По Аникину В.П. изучение жанрообразования фольклорных произведений один из нелегких задач в науке. Трудность изучения жанра, однако, состоит совсем не в том, чтобы понять, что жанр предполагает сходство свойств у совокупности произведений, а в том, чтобы уяснить, по *каким* признакам сближать произведения. По-другому говоря, надо отличать в сходстве произведений *жанрообразующие* свойства и черты простого, *нежанрового* сходства. Жанроопределяющие в высшей степени важны. Каждое устное произведение отмечено неличными традиционными свойствами, чертами своего жанрового типа. И фольклорное произведение может быть верно понято только учетом его жанровой характеристики.

Сходство исследования фольклора русских и казахских ученых заключается в их стремлении раскрывать сущность и систематизировать народную литературу, анализировать содержание и смысл образцов фольклора, а также делать выводы о жанровой классификации. Существуют и различия в их подходах. Русские ученые, такие как В.П.Аникин, выделяют важность теоретического фундамента и уделяют больше внимания обобщенным знаниям и закономерностям в изучении фольклора. В то время как казахские ученые, например, А.Маргулан и А. Коныратбаев, акцентируют внимание на истории возникновения образцов фольклора, их социальной связи и значимости для казахской культуры. Казахские ученые также уделяют внимание анализу происхождения и природы фольклора, а также его связи с древней историей, в то время как русские ученые больше ориентированы на общие принципы и законы изучения фольклора.

Кроме того, существует различие в контексте использования фольклора. Казахские ученые, как Г.Н. Потанин, видят в нем важное духовное наследство для казахского народа, способное поддерживать казахскую жизнь. В то время как русские исследователи, такие как Н.С. Басова, рассматривают фольклор как инструмент для духовно-нравственного воспитания младших школьников и формирования национальных ценностей.

Заключение

В данной работе было исследовано понятие фольклора как совокупности устного и письменного народного творчества, передаваемого из поколения в поколение. Основной целью исследования было изучение роли фольклора в передаче и сохранении уникальных исторических, социальных и культурных аспектов с учетом общности языка, традиций и верований.

Основные результаты исследования заключаются в неотъемлемой связи фольклора с языковым и литературным наследием народа, а также его роль в историческом и социальном контексте. Были обсуждены различные методы изучения фольклора, такие как сравнительно-исторический подход, интегративные фольклорные исследования, архивные исследования, межкультурный адаптационный подход и социалистическая фольклористика. В ходе исследования подчеркнута актуальность изучения фольклора для понимания культурного наследия, передачи информации поколениям и оценки культурного разнообразия мира.

Подводя итоги анализа, следует отметить, что статья представила различные подходы и методологии, направленные на понимание культурного значения и эволюции фольклора. Данная работа имеет важное значение для социальных, культурных и лингвистических наук, а также для общего понимания сущности фольклора и его влияния на историю и идентичность народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ауезов М. История литературы – Алматы: Ана тілі, 2014. – 240 с.
2. Алексеевский Михаил Дмитриевич, Громов Дмитрий Вячеславович «Фольклор XXI века: герои нашего времени» // Антропологический форум. 2012. №16-online. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/folklor-xxi-veka-geroi-nashego-vremeni-1> (дата обращения: 07.09.2023).
3. Басова Н.С. Особенности формирования духовности младших школьников средствами эстетических ценностей фольклора // Current problems of modern pedagogical science: the view of young researchers.) // Актуальные проблемы современной педагогической науки: взгляд молодых исследователей. – М., 2018. – С. 16-19. 3.
4. Буслаев Ф.И. Исторические очерки русской народной словесности и искусства (Historical essays on Russian folk literature and art) Том I. – СПб.: Общественная польза, 1861. – 662 с.
5. Досмухамедулы Х. Аламан – Алматы: Ана тілі, 1991. – 176 с.
6. Коныратбаев А. Казахский эпос и тюркология – Алматы: Наука, 2008. – 368 с.
7. Лингвокультурология и политическая лингвистика XXI в гл. ред. М.В. Пименова. – Санкт-Петербург, 2022. 226 с. Серия «Концептуальный и лингвальный миры». Вып. 21. – С. 99–103.

UDK 81'25

Kabdulova K. L.,

PhD, Professor of the Department of Theoretical and Applied Linguistics,
Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages JSC

Mits A.G.,

a 1-year undergraduate student
Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages JSC
Almaty, Kazakhstan

TRANSLATION OF REALITIES AS AN OBJECT OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

Abstract: This article discusses the issues of translating realities as an object of intercultural communication. The analysis is carried out from the point of view of the cultural attitudes verbalized in the paroemias. Russian and Chinese linguistic cultures explore similarities and differences in the perception of winter as a time of the year, reflected in the paroemias of two languages, as well as Russian proverbs and sayings about winter against the background of Chinese language. Special attention is paid to the imagery of linguistic units.

Keywords: paroemia, linguistic picture of the world, linguoculturological analysis, cultural orientation, national worldview

Realities as an object of intercultural communication and their translation from one language to another is one of the complex current problems that pose a particular difficulty in the process of translation, especially from the Chinese – oriental – language into Russian. As it is known, the word “realia” itself comes from the Latin word *realia*, *realis*, -e - “material”, “real”. Of course, in order to properly operate with the concept of “realities”, it is necessary to clarify its definition. The question of realities is considered in the works of M. L. Weisburd, E. M. Vereshchagina, I. Keller, V.

G. Kostomarova, A. D. Reichstein, Vol. Rossels, L. N. Sobolev, A. E. Suprun, G. D. Tomakhina, G. V. Chernova. So, for example, according to L. N. Sobolev, realities are “everyday and specific national words and phrases that have no equivalents in everyday life, and therefore in the languages of other countries, and words from national life that do not exist in other languages, because these objects and phenomena do not exist in other countries” [1]. V.G. Gak believes that realities are “an important component of the ‘cultural space’, which includes both material and spiritual culture, and can be considered as a set of certain characteristics (culturemes)” [2]. Reality and culture are closely related, but not identical to each other. If reality is understood as all phenomena and objects of objective reality related to culture, then culturema is a cultural sign that reflects and designates a certain reality in its linguistic embodiment. According to S. Vlachov and S. Florin, lexical units that are most often found, which by its nature can be attributed to “lacunae”, “non-equivalent vocabulary”, “exotic vocabulary”, “barbarisms”, “localisms”, “ethnographisms”, “alienisms”, “background words” [3].

The non-equivalent vocabulary (words-realities peculiar only to this culture) reflects, first of all, the basic concepts. E.V. Uryson writes that “a concept is a unit of the conceptual system of a language, although it can be distinguished in the meaning of the word” [4, 104]. According to Yu.S. Stepanov, “a concept is like a clot of culture in a person’s mind; that is, in the form of which culture enters the mental world of a person. And, on the other hand, a concept is something by which an ordinary, ordinary person, not a “creator of cultural values”, enters culture itself, and in some cases influences it. Unlike concepts in the proper sense of the term, concepts are not only thought of, they are experienced. They are the subject of emotions, likes and dislikes, and sometimes clashes” [5, 40].

In the very first approximation, a concept is a kind of meaning expressed in lexemes (or linguoculturemes) of a natural language, and linguocultureme “represents a dialectical unity of linguistic and extralinguistic content” [6, 44]. Word-formation tools are used to signify those realities that can be evaluated when it is necessary to actualize in them such signs and properties that are of practical importance to a person in mastering the world, which indicates that these realities have acquired a new, utilitarian status.

“Realia is an object, concept, phenomenon characteristic of the history, culture, way of life, way of life of a particular people, country and not found among other people...” [7, 3].

M.L. Weisburd believes that the realities include “events in the social and cultural life of the country, public organizations and institutions, customs and traditions, household items, geographical locations, works of art and literature, names of historical figures, public figures, scientists, writers, composers, artists, popular athletes, characters of works of art, phenomena nature, as well as many disparate factors that cannot be classified” [8, 98].

The classification of linguistic realities was carried out by scientists S. Vlachov, S. Florin, G.D. Tomakhin, A.O. Ivanov, G.V. Chernov, V.N. Komissarov and many others. The distinctive features of reality are the nature of its content (the connection of the designated object with a certain country, nationality, social community) and its belonging to a certain period of time. Based on these features, scientists propose a *substantive, temporal and local classification of realities*.

Priority in the selection of realities in the text under study was given to the classification proposed by V.S. Vinogradov: 1) everyday realities; 2) mythological realities; 3) the realities of the surrounding world; 4) the realities of the state structure and the system of social life; 5) “associative realities” and allusions; 6) “their own realities” and “other people’s realities”.

For representatives of another linguistic and cultural community (in this case, Chinese), the perception of linguistic units is not entirely adequate, which is primarily due to the discrepancy in the linguistic and cultural experience of the Russian community representatives compared with the Chinese. While translating from Chinese into Russian, the text is adapted to a new recipient, which causes changes in the information contained in the source text. Taking into account the functional role that reality plays in a particular message is the most important principle of the pragmatic aspect of translation. It is possible, for example, to eliminate reality if it is insignificant. However, it is not always possible to preserve the reality or replace it with an equivalent in another culture. This is

especially often observed when transmitting real, specific associations with an indirect object that make up the specifics of the lexical meaning of the word. But at the same time, the elimination of realities reduces the artistic value of the translation compared to the original. Realities, reflecting the specifics of national culture, may have connotations that create a vivid image that is not always accessible to a representative of a foreign culture. The most important task of each translator is to reveal the realities in the entirety of national and cultural associations.

It is necessary to warn against the substitution of a foreign language realia in the translation process. Sometimes translators interpret the content of the original as if through the prism of their own language and their own culture. But this kind of translation leads to a distortion of the original message and should be considered in translation theory as an undesirable phenomenon (cf. for example, Anatoly Kim's translation with the original translation of Mukhtar Auezov's novel "The Way of Abai"). As national-linguistic means of artistic expression, realities are linguistic units (words, stable expressions, phraseological units, proverbs, sayings, etc.), which are equally used by both Chinese poets, writers – authors of original works of art, and translators.

In this regard, the most interesting research for intercultural communication is the study of the seasons as a fragment of the Chinese linguistic picture of the world in comparison with the Russian language. It is interesting in this regard to study the poetic system "the world of nature" based on the material of Kazakh and Russian poetry of the XX century by S.D. Abisheva, who gives examples of statistical data on the frequency of "words – natural realities":

1. Tau (mountain) – 184;
2. Kun (day) – 150;
3. Aspan (sky) – 109;
4. Zher (earth) – 106;
5. Kun (the sun) – 103;
6. Tun (night) – 101;
7. Koktem (spring) – 87;
8. Tan (dawn) 66;
9. Kuz (autumn) – 51;
10. Dala (steppe, expanse) – 48;
11. Bult (cloud) – 47;
12. Zhaz (summer) – 46;
13. Dunie (the world, the universe) – 44;
14. Kys (winter) – 40 [9, p.245].

Among them, one of the "word leaders" is *kys* (winter). The word is connected, apparently, with a special sensory perception of this time of a year - the appearance of white snow, the anticipation of the new year. The abundance and originality of Kazakh lexemes associated with the word *kys* is determined by the enormous, incomparable role winter plays in the life of Kazakhs, it is no coincidence that it is "the subject of artistic understanding, starting with the mythology and folklore" [9, p.33].

At the same time, it is necessary to note the verbliness of the most Kazakh nouns: *tun* (night) – *tuneu* (to spend the night); *kys* (winter) – *kystau* (wintering, wintering); *bult* (cloud; cloud) – *bultan* (to be covered with clouds; to be covered with clouds, clouds, etc.).

In the Kazakh language, the so-called natural words have a wide topography of actions.

Of particular interest is the thematic group "Winter", which Chinese students rate positively, which is proved by the presence of evaluative associations related to family, Homeland, positive interpersonal relationships, perception of the world around them, since the most important holiday – "chun-tse" Chinese celebrate in winter, in connection with this they think about their relatives.

An important role is played by the research of each season, which has its own words-realities, omens, riddles, precedent phenomena: song titles, poems, proverbs and sayings, etc. with their analogues in the Russian language.

Polysemy is a phenomenon peculiar to many languages. A certain thought is encoded in each

unit, which can only be deciphered with the help of context. For example, the external expression of the figurative content of the word *winter* is its unusual, non-standard compatibility with other words: *Chinese plums among the snows* (personify an indomitable person in Chinese traditional culture), *Chinese plum flowers* (symbol of the Chinese spirit). However, a word can have different meanings when combined with different nouns. The figurative determinant enlivens and makes the word semantically capacious, saturated with various overtones, sometimes even with the opposite meaning. Among the thematic group “Winter”, identified as a result of the analysis of Chinese respondents’ associations, the “names of historical events” are particularly important: *snow as a natural disaster*, *ice as a natural disaster*, *the Red Army crossed snowy mountains*, designating as symbols of life and death. It is these associations that are associated with Chinese history. Words of this subject cause the largest number of associations, which are reflected in the language, most often in stable phrases:

1. 突如其来 *tū rú qí lái* (fall out of the blue)

2. 冰冻三尺,

3. 非一日日 *bīng-dòng-sān-chǐ, fēi-yī-rì-zhī-hán* ice three chi thick is not formed in one frosty day - Moscow was not built immediately.

4. 欲滅跡而足雪踪 *yù miè jì ér zú xuě zōng* Wanted to hide his tracks, and therefore walked through the snow: 1) 欲 *yù* to desire, to want; 2) 滅 *miè* to destroy; 3) 跡 *jì* traces; 4) 而 *ér*; and 5) 足 *zú* leg; 6) 雪 *xuě* snow; 7) 踪 *zōng* to tread.

5. 各人自扫门前雪莫管他人屋上霜 *gè rén zì sǎo mén qián xuě, mò guǎn tā shàng shuāng rén wū* Clean the snow at the gate, and on the roofs of the other don’t touch the ice. Don’t stick your nose in someone else’s question. Mind your own business.

6. 岁寒知松柏, 患难见真情 *suì hán zhī sōng bǎi, huàn nàn jiàn zhēn qíng* With the arrival of cold weather, we learn that pine and cypress are evergreen trees; real feelings are visible in trouble.

7. 各人自扫门前雪, 休管他人瓦上霜 *gè rén zì sǎo mén qián xuě, xiū wǎ shàng shuāng guǎn tā rén* each one sweeps the snow in front of his doorstep, not interested in the snow on the roof the other (ex. not to pry into the Affairs of others, everyone cares only about their personal interests; my business the edge. In addition, the analysis of winter holidays can be given as an example. If for Russian respondents, the reactions-names of winter holidays are five: New Year, Old New Year, Christmas, Yuletide, Maslenitsa, then for Chinese – four: Chunjie (Spring Festival), Yuandang jie (New Year), YUAN xiaojie (Lantern Festival), Laba holiday (December eighth Lunar Holiday calendar). Yuandang jie is celebrated on the first of January, “yuan” means “first”, and “dan” means “day”.

Chunjie is the Chinese New Year according to the traditional lunar calendar, which is the most important solemn holiday for the Chinese, when the whole big family gathers together and celebrates. Those who are far from home are in a hurry to return home to meet with their relatives. The Yuanxiaojie holiday is celebrated on the 15th day of the first month of the lunar calendar - the last day of the New Year celebration and falls on the first new moon in the new year. The name *Yuanxiaojie* is associated with an important custom – for this holiday, a special yuanxiao dish is necessarily prepared, which consists of small balls of rice flour with various fillings: sugar, butter, walnuts, sesame seeds, roses, mashed beans or dates, which are used as a dessert. *Yuanxiao* is also called *tangyuan*, which is consonant with *tuayuan* – “meeting after separation”, which means a friendly strong family that will always be together, will live happily ever after. This holiday has another name – *Dengjie* (Lantern Festival), since on this day in the evening colorful shiny lanterns of various shapes are hung.

The Laba holiday is the eighth day of the last month of the year according to the lunar calendar, when many houses prepare fragrant porridge – “*labazhou*”, which includes eight types of products or fruits. For example, glutinous rice, chumiz, grains of iowl tears, dates, lotus seeds, red beans, longyan fruits, ginkgo seed 64 65 (translated from Chinese – “silver apricot” or “silver fruit”), etc. There are different traditions in different places, sweet or salty labazhou is prepared.

The Chinese associate winter holidays with a New Year’s dinner in honor of the meeting of the whole family after separation, with the tradition of giving money to children for the Spring festival, with the custom of hanging lanterns, with paired inscriptions, with a visit to the flower market, with

a window decoration made of paper clippings, with the names of dishes that have symbolic meaning. For the Chinese, traditional holidays are the most relevant, but they have their roots in ancient times. Christmas, Yuletide, and Maslenitsa are mostly religious holidays that return to the lives of Russian people, so the associates represent only their names, do not cause a “chain reaction”, do not generate a series of associations.

In the fragment of the paremiological space of the two languages that interests us, there are both similarities and differences. Russian Russian proverbs and Sayings, “Proverbs of the Peoples of the World”, as well as Chinese lexicographic sources – “Dictionary of Proverbs of the Chinese language” - were selected from the collections for the linguistic and cultural analysis of Russian parodies about winter against the background of their Chinese counterparts. Let’s consider the cultural attitudes verbalized in Russian parodies against the background of Chinese units:

1. Winter for Russians is a difficult, harsh time of the year, for example: *January-father – frosts, February – snowstorms.*

2. Winter in the Russian language picture of the world is divided into time periods: *December ends the year, and winter begins. December came and brought jelly. January is the beginning of the year, winter is the middle; January is the middle of winter, and grandpa is in spring; in January, the pot freezes in the oven. February is a fierce month: he asks how he is shod; February will let the water in, March will pick it up. February is strong with a snowstorm, and March is a drop. And in March, the frost settles on the nose. February is rich in snow, April in water.* The Russian parodies contain characteristics of winters, winter periods and winter months that are possible from the point of view of climatic conditions: *frost and iron tears, and beats a bird on the fly; frost is not great, but it does not tell you to stand; winter has a big belly.* Cf. a similar characteristic of a particularly harsh period of winter in Chinese paremia: *a jackdaw dies from frost in winter on the seventh and eighth of December according to the lunar calendar.* In general, the periodization of winter in Chinese parodies differs compared to Russian units: *On the third and fourth ten coldest days of winter, a dog dies from frost; a jackdaw dies from frost in winter on the seventh and eighth of December according to the lunar calendar.*

3. Attributes of winter in Russian parodies are such natural phenomena as frost, blizzard, blizzard, for example: *winter does not happen without frost. Two friends — frost and blizzard. Crows cawing in a flock means frost. Thank you, frost, for the snow. The frost shackled the river, but not forever.*

4. The harsh climate is due to the fact that paroemias stand out in separate groups, expressing the idea that clothes in winter are a vital necessity: *you will remember summer, if there is no fur coat. Without a fur coat and boots, and winter without end. In winter, it’s not a shame without a fur coat, but it’s cold; and in a fur coat, it’s warm without bread, but it’s hungry. In winter, a fur coat is not a joke. In winter, everyone loves a sheepskin coat.*

5. In winter it is necessary to eat well: *not a fur coat warms, but bread; cold does not tolerate hunger; winter is not terrible if there is food.*

6. A separate group of Russian units characterizes the condition and activity of a person in winter: *In the winter cold, everyone is young; the frost is not great, but it does not tell you to stand. If you don’t go to the forest, you’ll freeze on the stove.*

7. In Russian parodies, winter is often contrasted with summer: *if there is winter, there will be summer. The sun does not shine in winter against summer; winter without snow is summer without bread. Cold winter – hot summer. There is no union for winter and summer. Fear the wolf in winter, and the flies in summer. Winter without snow is summer without bread. Winter scares summer, but it melts anyway. Winter will ask what’s in store for summer. In winter with a harrow, and in summer in a carriage. Winter builds summer.*

Russian units use metaphors that “humanize” the world around them, natural phenomena: *the crown of summer, the cap of winter, white flies (snow): White flies have arrived.*

8. Many folk sayings are devoted to the upcoming summer and the future harvest, which largely depends on the winter weather and the presence of snow in the fields: *Winter without snow – summer without bread. If the field is smooth in winter, it will be smooth in the bottom. If the snow is blown,*

bread will arrive; water will spill, hay will be gathered.

Chinese parodies express the idea that a person should be able to actively adapt to different seasons of the year: In the coldest time and on the hottest days, it is necessary to train hard. A person should not be selfish, one should not take away vital things from another: *In summer, do not take a fan from another; in winter, do not take a blanket from another.* Chinese winter parodies contain tips on maintaining health: *In winter, eat more radishes, and in summer, eat more ginger; do not go to the doctor.*

Thus, successful (adequate) translation from Chinese into Russian implies a comprehensive knowledge of Chinese history, culture, literature, customs and mores, ethnopsychology of the Chinese, i.e. in other words, the success of translation depends on the translator's level of knowledge of the realities in the original language, as well as the skill of translating cultures as signs. An adequate translation of Chinese realities into Russian is an important component of the overall task of translating Chinese fiction. Translators face a very difficult task – to convey the essence of images and specifics of the national picture of Chinese culture by potential means of their native language. Although there are already names of reputable translators in this regard, nevertheless, the creative nature of the translation process, as we have tried to show, sometimes requires new searches and new ways to the truth of translation solutions.

REFERENCES

1. Sobolev L.N. Handbook of translation from Russian into French / L.N. Sobolev. – Moscow: Prosveshchenie, 1952. – 404 p.
2. Gak V.G. Language transformations – Moscow: Languages of Russian Culture. 1998. 768 p.
3. Vlahov S. Untranslatable in translation / S. Vlahov, S. Florin. – Moscow: International Relations, 1980. – 343 p.
4. Uryson E.V. Problems of studying the linguistic picture of the world. Analogy in semantics. – M.: Languages of Slavic culture, 2003, 223 p.
5. Stepanov Yu.S. In the three-dimensional space of language: semantic problems of linguistics, philosophy, and art. Moscow, 1997.
6. Vorobyov V.V. Linguoculturology (theory and methods). Moscow, RUDN Publishing House, 1997, 331 p.
7. Mullagaleeva L.K. The realities of Russian culture. Ufa, 2001.
8. Weisburd, M.L. Realities as an element of regional studies / M.L. Weisburd // Rus. yaz. abroad. – 1972. – No.3. – p. 98.
9. Abisheva S.Zh. The poetic system “the world of nature”: Structure and semantics. – Almaty: ASU named after. Abaya, 2002. – 268 p.

Аңдатпа. Бұл мақалада мәдениетаралық коммуникацияның нысаны ретіндегі реалийлерді аудару мәселесі қарастырылады. Мақалада ертегідегі мәдени ұғымдағы паремиялар вербалдану тұрғысынан талданады. Екі тілдің паремияларында бейнеленген орыс және қытай әдебиетіндегі жыл мезгілдері ретінде қысты қабылдаудағы ұқсастықтар мен айырмашылықтар, сондай-ақ қытай тілі аясындағы қыс туралы орыс мақал-мәтелдері зерттеледі. Зерттеуде тілдік бірліктердің бейнелілігіне ерекше назар аударылады.

Тірек сөздер: шындық, мәдениетаралық қарым-қатынас, паремия, лингвистикалық дүниетаным, лингвистикалық-мәдени талдау, мәдени көзқарас, ұлттық дүниетаным.

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы перевода реалий как объекта в межкультурной коммуникации. Анализ проводится с точки зрения вербализованных в паремиях установок культуры. Исследуются сходства и различия в восприятии зимы как времени года в русской и китайской лингвокультурах, нашедшие отражение в паремиях двух языков, а также русские пословицы и поговорки о зиме на фоне китайского языка. Особое внимание обращается на образность языковых единиц.

Ключевые слова: реалии, межкультурная коммуникация, паремия, языковая картина мира, лингвокультурологический анализ, установки культуры, национальное мировидение.

УДК 81.2

Қажияхметова А.М.,

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ 1курс магистранты,
aiganym.kazhiyakhmetova@mail.ru

Таева Р.М.,

филология ғылымдарының кандидаты,
Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ

ӘРТҮРЛІ ЖҮЙЕЛІК ТІЛДЕРДЕГІ НУМЕРОЛОГИЯЛЫҚ ЖИЫНТЫҚ ТІРКЕСТЕРДІҢ ҰЛТТЫҚ-МӘДЕНИ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа. Қазақ, ағылшын және орыс тілдеріндегі нумерологиялық тіркестер ұлттық және мәдени ерекшеліктердің өзара іс-қимылын қызықты зерттеуді ұсынады. Көшпенділердің дәстүрлерімен терең мәдени байланысы бар қазақ, түркі тілдерінде нумерологияда «жетілік» (jeti ökildik) сияқты сөз тіркестері бар, мұнда жеті саны қазақ фольклорындағы қасиетке деген құрметін көрсететін мәнге ие. Мысалы, «the whole nine yards» тіркесі толықтығын немесе тұтастығын білдіреді, ал «lucky seven» сияқты өрнектердегі мәдени сілтемелер Батыс ойындағы нақты сандардың жасырын мағынасын көрсетеді. Әр тіл нумерологиялық тіркестерге ерекше мәдени реңктер әкелсе де, адамның жалпы тәжірибесі мен символдық мағыналарын көрсететін ортақ белгілер пайда болады. Осы тілдік өрнектерді зерттеу нумерологияның қазақ, ағылшын және орыс тілдеріндегі мәдени әңгімелермен тоғысатын әртүрлі тәсілдерінің призмасы арқылы қарауға мүмкіндік береді.

Тірек сөздер: ұлттық, мәдени ерекшеліктер, нумерологиялық тіркестер, тілдік өрнектер, символдық мағыналар, түркі дәстүрлері, көшпенділер мұрасы, германдық тамырлар, библиялық сілтемелер, мифологиялық контексттер, славян тілі, халықтық нанымдар, жалпы адам тәжірибесі, лингвистикалық пейзаждар.

Әртүрлі жүйелік тілдердегі нумерологиялық жиынтық тіркестердің ұлттық-мәдени ерекшеліктері.

Тіл мен мәдениеттің тоғысуынан туындаған ақпараттарды тілдің бойынан тану арқылы зерттеу лингвомәдениеттану саласын қалыптастырды. Себебі тіл де, мәдениет те — адам мен қоғамның маңызды белгілері. Адамның тілдік және мәдени белгісі (таңбасы) ұлттық болмысын құрайды. Мәселен, сан атаулары жалпыадамзатқа тән ұғымдар болғанымен, олар әрбір ұлттың санасында өзгеше танылады, бөлек мәдени ақпараттары болады. Корей халқы үшін төрт, төрттіктің қосылысы сегіз немесе төрт саны бар төрт жүз, қырық төрт сандары — сәтсіздікті білдіретін таным. Осындай мәдени таным сақтық (алдын ала сақтану, төрттікке жоламау) наным-сенімін тудырған. Демек, корей халқы үшін төрт саны мәдени таңба (белгі) ретінде ұлттық санада терең сақталғаны байқалады. Оның себебі, корей халқында көне мифологиялық түсінік бойынша әлемдік жаратылыс — үшеу: аспан, жер, жер асты, одан артық жаратылыс — бейтаныс тылсым күш. Демек, төртінші жаратылыс болмауы керек, ол жаратылыс стандартына келмейтін артық дүние ретінде санаға сіңген. Санада осылайша ассоциацияланған стереотип ұрпақтан ұрпаққа жалғасып, құдіреттілік мәнін кеңейте түскен. Ал қазақ мәдениетінде төрттік әлемнің төрт бұрышы, төрткүл дүние, төрт құбыла ретінде символданады. Бұл ақпараттар көне мифологиялық танымнан бастау алады. Демек тіл мәдениетті танытушы құрал, ал мәдениетті тілдің бойындағы мәдени уәждерін анықтау арқылы тануымызға болады деген сөз. Тіл мен мәдениеттің осындай ажырамас қатынасын зерттеудің нәтижесінде лингвомәдениеттанымдық талдаудың қағидаттары да анықталып, лингвомәдениеттанымдық зерттеудің көпжылдық нәтижесінде қалыптасты.

Лингвомәдениеттану тіл ғылымының бір саласы ретінде XX ғасырдың 90 жылдары туындады. «Лингвомәдениеттану» терминінің өзі ресейлік фразеологиялық мектептің

өкілдері В.Н.Телия, Ю.С.Степанов, А.Д.Арутюнова, В.Воробьев, В.Шаклеин, В.Маслованың зерттеулерінде пайда болды. Бірақ тіл мен мәдениеттің өзара сабақтастығы алғаш рет XIX ғасырда В.фон Гумбольдтің «О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человеческого рода» еңбегінде анықталды. Гумбольдт осы еңбегі арқылы тіл ғылымында антропологиялық үрдісті қалыптастырды. «Ұлттың тілдік санасы» деген ұғымды да алғаш болып енгізген В.Гумбольдт болатын. Ғалымның зерттеуінде: «Ұлттың тілдік санасы деп тілде көрініс тапқан халықтың дүниетанымы мен аялық білімі, түсінігін атау керек. Әрбір тіл ұлттың қоршауында, өз ішінде сипатталады, себебі ол қоршау сол ұлтқа ғана тиесілі. Өзге қоршауға түскенде тілдегі мәдениетті игеру үшін сол мәдениетті бойға сіңіре алу қажет» [1] делінеді. Расында да қазақ мәдениетінде жетілігін беру салты бар. Өзге ұлт үшін бұл ритуал түсініксіз болары айғақ. Себебі өзге ұлт жеті санының жалпыадамзаттық сандық мағынасын білгенімен, аудармасын тани алғанымен, «жетілігін беру» ритуалы туралы түсінік болмайды. Себебі бұл мәдени ақпарат олардың мәдениетінде жоқ болуы мүмкін, кездеспеуі де мүмкін.

Осы тұжырымдарды саралай келгенде, тіл мен мәдениеттің тұтастығы қоғамның дамуына, ұлт болып қалыптасуға, ұлттың ұлттұтастырушылық әлеуетін арттыруға едәуір ықпал етеді. Демек, тіл — ұлттың мәдени құндылығының айқын көрінісі, ал ұлттың мәдениетін - оның жүріс-тұрыс, киім киісінен ғана емес, ең бірінші сөйлеген сөзінен байқау тиімдірек. Себебі, киімді біреу кигізе салуы мүмкін. Жүріс-тұрысты, әдептілік құлықтарын тез арада үйреніп алуы мүмкін. Ал тіл — ол адамның туа бітті қалыптасатын құндылығы болғандықтан, тіл — адам мәдениетінің маңызды көрсеткіші бола алады деген қорытынды жасаймыз. Сепир-Уорф гипотезасы бойынша лингвомәдениеттану - әртүрлі тілдердің (халықтың) лингвомәдени кеңістігіне контрастивтік (салыстырмалы) талдау жасау. Сондықтан лингвомәдениеттанудың негізгі нысаны деп тіл мен мәдениеттің сабақтастығын бүтін жүйе деп қарастырып, одан туындаған интерпретацияны атайды [2]. Н.Арутюнованың пайымдауынша, лингвомәдениеттанудың зерттеу нысаны - тілдік жүйеде көрініс тапқан қоғамның ұлттық болмысын танытатын формалар. Бұл формалар - «дүниенің тілдік бейнесі» деп аталады [3]. В.В. Красных зерттеуінде лингвомәдениеттану - менталды-тілдік кешеннің ерекшелігін айқындайтын тілдік санадағы дүниенің ұлттық бейнесін, тілдегі мәдениеттің жарқын көрінісін зерттейтін ғылым деп танылады [4]. Ғалым лингвокогнитивтік тәсіл мен лингвомәдени талдау аражігін айқындайтын ұлттық-детерминделген белгілердің шегі ашылмағанын айта отырып, этнопсихология мен лингвомәдениеттану, этнолингвистика мен когнитивтік лингвистика ғылымдарының шегарасын нақтылау ұсынысын айтады. Дегенмен, тіл мен мәдениеттің арақатынасы пәнаралық зерттеуді талап етеді. Сондықтан алғашқы уақытта антропоэлектік парадигмадан тарайтын жаңа тіл салаларының шегі ажырамай, бір-бірімен жалғасып жатты. В.В. Васильева: «Лингвомәдениеттану — салыстырмалы зерттеуге негізделген филологиялық пән. Ол: «Тіл — бұл мәдениеттің жаңғыртушы құралы» деп анықтама берген болатын [5].

Сандардың құпия қасиеттері жайында алғаш пікір айтқан ғалымдар Платон, Аристотель болды. Кейіннен неміс дәрігері, философ Генрих Корнелий Агриппа Неттесгеймский, Н.Л.Гильбрант, австралиялық нумеролог Дэвида Филлипс, А.Ф.Александров, т.б зерттеулерінде сан атауларының тек сандық қасиеті ғана емес, басқа да мағыналарды білдіретіні туралы еңбектерін жазған. Сандар ұғымы өте ерте заманда туған. Бұл ұғым ғасырлар бойы кеңейтіліп әрі жалпылана түскен. Сандар адам баласының ертедегі өмірінде уақыт өлшемі жағынан ерекше қызмет атқарған. Мысалы, о баста бес күндік апта, бертін келе 7 күндік апта болған. Пифагор оқуы бойынша: “Бәрі - сан” яғни дүниедегінің бәрі – саннан жаратылған және саннан тұрады. Ал сандар – тақтар мен жұптардың бірлестігі. Сандардың гармониялық үйлесімінен әуенді ән, әсем әлпеттемелер туындайды. Пифагор адамдар арасындағы қарым-қатынастарды да сан тіліне аударып, математикалық үлгілеме зерттеулер жүргізді.

Тіл мен мәдениет сабақтастығын сан атаулары арқылы зерделеуге арналған зерттеулер 2000 жылдан бері қарай жарық көре бастады. Мәселен, Л.М. Пелипенко нумеративті фразеологиялық бірліктердің когнитивті – семантикалық және лингвомәдениеттанымдық ерекшеліктерін

зерттеген болатын [6], М.Р. Хежева кабардин-черкас тіліндегі нумеративті фразеологизмдер мазмұнындағы адам бейнесін антропологистика аясында зерттеді [7]. Цуй Хун Ень қытай және орыс тілдеріндегі сан атауларының семантикасын лингвомәдени аспектіде қарастырды [8]. Е.Д. Девицкая кубаньдықтардың үйлену салтындағы сандардың наным-сенім ырымдары туралы көне мәдени кодтарын айқындаған болатын [9].

1 саны - алғашқының алғашқысы. Онсыз сандық тізбек басталмайды. Онсыз ешбір әлем басталмайды.

2 саны - жұмсақтық, өткір бұрышты тегістейтін тактикалық қасиеті бар. Екілік мейірімділік пен жауыздықтың, жылы мен суықтың, жарық пен қараңғының, байлық пен кедейліктің екі ортасында өмір сүреді.

3 саны тұтастық пен толық жетілудің символы саналған. Көне гректердің дүниетанымында үш ең бақытты сан деп танылған. Ал Көне Вавилонда үш құдай – Күн, Ай, Шолпанға табынған. Үш санының адамзат танымында бақыт сыйлаушы мағынада сақталуы оның « $2+1=3$ » формуласының мәніне тікелей байланысты. Сондай-ақ үштік ұғымы «бұрынғы, қазіргі, болашақ» үшбұрышының ажырамас тұтастығын да символдайды.

4 саны көне гректердің дүниетанымында тұрақтылық пен беріктік символы деп саналған. Төрттік төрт бұрышы, төрт қабырғасы бар квадрат түрінде ассоциаланады. Осы түсінік дүниенің төрт бұрышы (төрткүл дүние, төрт құбыла, төртеу түгел болса төбедегі келеді, т.б. деп), төрт жыл мезгілі, табиғаттың төрт дүлей күшін (От, Жер, Ауа, Су) стереотиптейді. Славян халқы үшін төртбұрыш - Жер символы деп танылады. Ал жапон-қытай әлемінде 4 саны - қауіпті сан деп қабылданады.

5 саны. Пифагор бестікке ерекше мән берген. 5 санын – сандардың ішіндегі ең бақыттысы деп таныған. Ал көне дәуірде «бес» тәуекелдік символы болған, яғни бестіктің бойында жігерлілік, қайраттылық, тәуелсіздік қасиет бар деп қабылдаған. Жалпыадамзаттық түсінікте 5 саны бес саусақпен, жұлдыздың бес бұрышымен, мұсылмандардың бес уақыт намазымен, буддизмнің бес ғақлиясымен ассоциацияланады.

6 саны - шығармашыл сан. Славян халқы үшін алты – Күн символы деп танылады.

7 саны. Мысыр және Вавилон философиясында жеті - екі «өміршен» сандардың (3 пен 4) қосындысы деп түсіндірілген. Нақтырақ айтқанда, үш адам – әке, ана, бала өмірдің негізін құрайды, ал төрт – бұл дүниенің төрт құбыласы, яғни жайсыз желдің қайдан соғатынын, жаңбырдың қашан жауатынын, жерге қай уақытта нәр беретінін дүниенің төрт бұрышы ғана біледі. Демек, 7 саны – жаратылыс пен жойылудың бастамасы деп қабылданады. Сондықтан үштік пен төрттіктің қосындысынан құралған 7 саны жалпыадамзаттық түсінікте киелі сан деп танылады. Көне грек халқы жеті санының магиялық күші бар, себебі адам қоршаған әлемді бастың 7 саңылау тесігімен (екі көз, екі құлақ, екі танау, бір ауыз) қабылдайды деп есептеген. Ежелгі еврей халқы да 7 санын құрмет тұтқан. Себебі Құдай аптаның алты күнінде күн мен жерді, аспан мен теңізді жаратты, ал жетінші күнді құрмет тұтты деп сенген. Осындай наным-сенімнің ықпалымен 7 саны символдық мәнге ие болды. Айталық, көне грек халқы жыл сайын ең үздік жеті актерды таңдаған. Көне рим халқы жеті данышпанды құрмет тұтқан. Христиан дінінде де жеті күнә мен жеті құпия туралы айтылады. Ал қазақта жетінің киелілігіне арнайы тоқталамыз. Үндістердің дәстүрінде бақыт әкеледі деп жеті піл мүсінін сыйлайды. Христиандықтардың оразасы 7 аптаға созылады. Библия кітабында жеті шырақ, жеті періште, жеті жыл молшылық пен жеті жылдық жұт туралы баяндалады. Жапондықтар мәдениетінде жеті мейірімді құдай бар, соған орай адам өмірінде 7 сәттілік кездеседі деп түсініледі.

8 саны. Көне мәдени ортада сегіз саны сенімділіктің көрінісі, кәміл сенуді жүзеге асырушы таңба деп қабылданған. Сегіз – қосарланған квадрат. Оны екіге де төртке де бөлсе, екі бөлігі де бір-біріне тең болады. Сегіздің осы қасиеті сенімділік қасиетін символдауға негіз болған. Мәселен, Көне Вавилон мәдениетінде сегіз саны жұмақты білдірген. Себебі вавилондықтардың мифтік танымы бойынша әлем жеті қабаттан және бір патшалықтан құрылған. Патшалықта тек құдайлар өмір сүрген. Патшалыққа дейін жету үшін адам өмірінде жеті түрлі тозақтан

өтуі қажет де саналған. Ал құдайлар өмір сүретін сегізінші қабатқа жеткенде жұмаққа енетін болған. Сондықтан сегіз саны – жұмақ деп түсінілген. Ал будда дінінде сегіз саны бақытты сан деп ұғынылады [10]. Буддистердің ең қасиетті дүниесінің бірі – лотостың қауызы сегіз. Сегіз қауызды лотос сәттілік әкелетін, бақыт сыйлайтын, тәуелсіз өмірді, мәңгілік рақат өмірді білдіретін символ болып санада тұрақталған. Ислам дінінде Раббының аршысын сегіз періште көтеріп тұрады. Періштелер нұрдан жаратылады. Алланың нұрына бөлену дегені де сегіз періштенің қолдауына ену деген түсініктер - мифтік таныммен келген ақиқат дүние үзіктері. Көне Үндістан мәдениетінде сегіз саны әйел мен еркектің арақатынасы деп түсінілген, сегіздің бір жағы әйел, екінші жағы еркек деп түсінілген. Көбею, жетілу, екі әлемнің үйлесімі деген ұғымдарды білдіреді.

9 санының сиқырлы күші бар деп қабылдау ежелгі дәуірден келе жатқан мәлімет. Сол дәуірдің ішінде тоғыз бірде мейірімділік белгісі, бірде қайғықасірет нышаны деп қабылданған. Ежелгі римдіктер тоғыз санын мейірімділік даңқын белгілейтін шартты таңба ретінде қолданған. Ал жапон-қытай әлемінде тоғыз - бақытсыз сан, яғни аурудың белгісі деп қабылданған.

10 саны. Көне мәдениетте он саны әрқашан бүтіндік пен тұтастықтың үйлесімділік пен бірліктің символы болған. « $1+2+3+4=10$ » формуласымен берілетін ондық философиялық асыл тас ретінде символданған. Бұндағы әрбір санның жақсы қасиеттері негізге алынып тұр.

11 саны. Көне дәуір мәдениетінде он бір саны жайсыз, қолайсыз белгілер қатарына енген. Қазіргі таңда он бір жыл сайын Күннің белсенділігі өзгеріп, адам денсаулығына игі әсер ететіні аталмыш санның жақсы қасиеттерге де ие екенін мойындатады. Бірақ осы дерекке қарап, он бір санын мистикалық күш иесі деп айтуға болмайды.

12 саны. Әлемдік мәдениетте бір жиынтық өлшемі (дюжина) болғанын білеміз. Соның негізінде бір жылдағы он екі ай, шоқжұлдызындағы он екі белгі, сағаттың он екіге бөлінуі, сағат он екі болғанда жаңа күннің басталуы қалыптасты. Демек, он екі бүтіннің толығын, байлықты, бақытты білдіретін таңба ретінде қабылданған.

13 саны. Ежелгі мәдени ортада он үш саны қолайсыз, сәтсіз таңба деп танылды. Он үш сандық табиғатында тек өзіне ғана және бір санына ғана бөлінеді. Осының салдарынан болса керек, көне дәуірден бастап-ақ он үштің сәтсіздік әкелетін қасиеті адамзат санасында тұрақты таңбаланды. Содан бері он үш санын жақтырмау ырымы, бақытсыздыққа душар боламын деп қашатын наным-сенім әлі күнге дейін жалғасып келеді.

Қазіргі Қытай мәдениетіндегі нумерология жүйесінде қасиетті 4 саны көне еуропалықтардың танымымен, яғни төрт саны – өлімді символдайтын ұғымға ауысқан. Себебі, қазіргі қытайлықтар төрт санынан қорқады, сәтсіздік, апат, өлім алып келеді деп болжайды. Қазіргі қытайлықтардың дүниетанымында 1 саны – ар мен ұтыс, 2 саны – жеңілдік, 3 саны – өсу, 4 саны – өлім, 5 саны – жоқтық, 6 саны – байлық, 7 саны – белгісіздік, 8 саны – өркендеу, 9 саны – көп жасау. Сандық символға сенетін қытайлықтар мысалы, 28-ші нөмірлі үй кездессе ақша жеңіл жолмен келеді деп ұғынады, ал 58 нөмірлі кездессе, алға жылжу, өркендеу болмайды деп жорамалдайды.

Қорыта келгенде, бірқатар сандардың концептуалдық құрылымындағы мифологиялық таным ұлттық мәдени болмысын, ұлттық тілдің лингвомәдени кеңістігін аша түседі. Әйтсе де сан атаулары жалпыадамзатқа ортақ болғандықтан, әрбір санның мифтік жаратылысы әр халықта өзгеше екені байқалады. Лингвомәдениеттанудың негізгі ұғымдарының бірі – мифологиялық бейнелер. Нақтырақ айтқанда прецедентті бейнелер мен мифтік бейнелер. Прецедентті-мифтік бейнелер бастапқы кейіпкер бейнесін жойып тұрақты тіркестер құрамында абстракциялық ойды білдіретін болса мифологемалық бірлікке айналады. Қазақ тілінде мифтік бейнелер мәдени таңбаға айналып символданғанын талдамай-ақ аңғарып жүрміз. Мәселен, қазақ халқы символдайтын болсақ – көк бөрі, орыс халқы - аю, қытай халқы – айдаһар деп стереотиптеледі. «Қазақ мифологиясы» атты белгілі еңбектің авторы С. Қондыбай атап өткендей, қазақ менталитетінің мәнін мифологиялық қабаттармен жұмыс істемей, дұрыс түсіну мүмкін емес.

Сандарды когнитивтік тұрғыдан қарағанда әр санның орны, мағынасының күдіреттілігі

және адам мен табиғат бірлігінің әр жағдаятқа байланысты символдық түрленуі - ерекше құбылыс. Сонымен ағылшын халқының түсінігін тұрақты сөз тіркестері арқылы көрейік.

Look/ feel like a million dollars (миллион доллардай сезіну) – өзін өзі сенімді, өзін жақсы сезінуі. Орыс тілінде «чувствовать себя на все сто» баламасы бар. Ағылшын мәдениетінде жеке адамның көңіл күйі ақшамен бағалану (миллион доллар) сипатында танылса, орыс мәдениетінде пайыздық көрсеткішпен есептелген (жүз пайыз). Бұл ерекшелік те мәдениеттердің теңеспейтінін дәлелдейді.

Be on cloud nine (сөзбе сөз: тоғызыншы бұлтта болу) – бақыттан басы айналу. Сол сияқты «Cloud nine» ең үлкен, ең жоғарыдағы бұлт деген мағынаны білдіреді. Орыс мәдениетінде «быть на седьмом небе от счастья» деген эквивалентті баламасы бар. Демек, ағылшын дүниетанымында бақыт әкелуші символдық таңба - тоғыз болса, орыс дүниетанымында – жеті санымен сәйкестендіріледі.

At sixes and sevens (сөзбе сөз: алтыншы мен жетіншіде болу) – қобалжу, сасқалақтау, шашыраңқы болу, ұйымдаспау мағынасын білдіреді. Бұл фразеологизм адам мінезін танытуда, яғни белгілі бір істі бастауда қобалжыған, өзін сол ортаға бейімдей алмай тұрған бейнесін сипаттауда қолданылады. «Six (алты)» саны Пифагор жүйесінде бақыт пен жолы болғыш болудың белгісі болса, ағылшын мәдениетінде «to be at sixes and sevens» деген тұрақты тіркес кейде «нашар, қаралмаған, күтімі жоқ» деген мағынада қолданылады. Демек, ағылшындар үшін алты позитивті сандар қатарына жатпайды.

In two minds (сөзбе сөз: екі пікірдің ортасы) – екі шешімнің бірін таңдау мағынасында қолданылады. Аталмыш фразеологизмнің мәдени коды мынада: ағылшындар тез шешім шығара алмайтын, өзіне өзі сенімсіз адамдардың басын «екі бас, екі ми» деп атайды. Олардың қасында сол адам үшін шешім шығаратын өзге адам жүруі тиіс. Осы менталитет аталмыш фразеологизмнің кең таралуына және жиі қолданылуына негіз болған.

One's days are numbered (сөзбе сөз: бірінші күн нөмірленген) – әрбір күн есептелген мағынасында қолданылатын фразеологизм. Бұл тұрақты тіркес адамның белгілі бір күні алдын ала айқын белгіленген болуымен сипатталады. Мысалы, жұмыс барысында жұмыстан босататынын немесе қызметін өсіретінін, тіпті өлімі жақындаған күнін сезіну кезінде айтылады.

One way or another (сөзбе сөз: бір жол не басқа жол) – Не былай не олай деген мағынада жұмсалады. Бұл бейнелі сөз орамы бір істі қалай болғанда да (не олай не былай ретін келтіріп) орындау қажет деген түсінікті білдіру үшін қолданылады.

Like two pears in a pod (қабықтағы екі алмұрт секілді) – өте ұқсас деген мағынаны білдіреді. Қазақ тіліндегі баламасы – егіз қозыдай. Орыс тіліндегі эквиваленті – не разлей вода; два сапога – пара; как две кали воды, как две горошины в стручке. Бастапқыда ағылшын мәдениетінде бұл тұрақты тіркес адамның сыртқы келбетінің ұқсастығын бейнелеу мақсатында қолданылды. Ал қазіргі кезде ерлі-зайыптылардың жарасымдылығын, әйел мен еркектің рухани қатынасының үйлесімін білдіруде жұмсалады.

Four fingers and one thumb «Five (бес)» саны мынаны көрсетеді: - Жер, Су, Аяу, От және Адам санасы. Сонымен қатар бес саусақ, ағылшын тілінде «four fingers and one thumb» (сөзбе сөз: төрт саусақ және басбармақ). Қазақ және орыс тілдерінде бес саусақтың паремиологиялық қызметі «бес саусақтың ерекшелігін қалай білсем, оны да солай танимын» деген мағынаны білдіреді. Мысалы, «бес саусағымдай білемін», «знаю на пять пальцев». Сондай-ақ қазақ дүниетанымындағы «бес саусақ бірдей емес» фразеологизмінің туындауына адам саусақтарының әртүрлі болуы туралы білім негізге алынған. Демек, ағылшын мәдениетінде дүниенің төрт күдіреті (Жер, Су, Аяу, От) мен Адамның бес саусақпен теңестірілуі әлемдік күдіретті күшке мән беретінін, тіпті табынатынын байқатады.

Sixty – four dollar question (сөзбе сөз: алпыс төрт доллар мәселесі). Бұл – өте маңызды, шешімді сәтті білдіру үшін қолданылатын фразеологизм. Бұл тұрақты тіркестің шығу тарихы американдық ойыннан басталған. Еш еңбектенбей, қиналмай 64 мың долларды қалай алуға болады деген сұраққа ойыншы былай жауап берген: алдымен 1\$, сосын 2 \$, тағы сол сияқты....

жалғаса келіп, 64\$-ға ие болғанда еңбекпен тапқан ақшасын жоғалтады. Keep a thing seven years and you will find a use for it. «Seven (жеті)» сан есімі ағылшын халқы өмірінде «keep a thing seven years and you will find a use for it» мақалымен таныстырылады. (сөзбе сөз: Затты жеті жыл сақтағаннан соң, оның неге қажет екендігін білесің).

Келесі лингвомәдени коды бар, бүкіл ағылшын халқы мен америкалықтар өміріндегі қорқынышты сан – 13. 13 саны – Friday the 13th (13 Жұма). 13 санының тарихи түбірі Халлоуин (Halloween) мейрамымен байланысты. Осы сан – 13 мерекенің алдындағы жұмамен сәйкес келсе (Friday 13), онда ол мерекені «dark holiday» яғни «сәтсіз мереке» деп атаған. Америка Құрама Штаттарында бұл «Friday 13» күнді ең қорқынышты күн санап, психологтардың айтуынша 17 миллионнан астам америкалықтар қорқыныш (phobia) ауыруымен ауырады екен. [11] Сол қорқыныштан туындаған 13 санымен келетін 13-қабат, 13-бөлме/пәтер, 13-үй, 13-орын болмайды, себебі бұл сан сәтсіз, бақытсыз деген ұғым олардың сенімнанымдарында қалыптасқан.

Page three girl (үш қыздың парақшасы) – фотомодель мағынасын білдіреді. Қазіргі ағылшын мәдениетінің дүниетанымы бойынша фотомодельдер мансабын ең алдымен журнал мұқабасына жариялану арқылы бастайды. Осы когнитивтік түсінік стереотиптеніп, фотомодель ұғымын жаңа фразеологиялық бірлікпен бейнелеуге негіз болып тұр.

Double-Oh-Seven (жеті рөлін сомдау) – қазіргі әлемдік мәдениет бойынша «агент 007» мағынасын білдіреді. Noughts and crosses – крест пен нөл. Zero hour (нөл уақыт) – шешуші уақыт, шешуші сәт деген мағынада қолданылады. Zero – sum- game (нөл- ақша - ойын) – теңдік қағидасы. Біреулер ұтады, біреулер ұтылады деген мағынаны білдіреді. All in one breath (бір тыныспен) – бәрі бірге, бір сәтте, бір оймен деген мағынаны білдіреді. Great one – үлкен әуесқой Hot one – ерекше, өзінше маңғаз адам New one on me (мендегі жаңа) – тосынсый, күтпеген жаңалық. The first lady (бірінші ханшайым) – Америка президентінің жұбайы. First families (бірінші отбасы) – 1) бірінші қоныстанушы, 2) ақсүйектер әулеті. Жоғарыда келтірілген ағылшын фразеологизмдерінің арасында американизм дәстүрінен ауысқан бірліктер де кездеседі.

Қорыта келе, Қазақ мәдениетінде сандардың киесі бар екені, яғни магиялық күші бар екені сонау көне заманнан келе жатқан наным-сенім рәсімдерінен айқын байқалады. Жеті шелпек тарату, үш рет ұшықтау, бақсылардың жеті рет сипап, жеті рет айналдырып емдеуі, т.б. Мифологемдік бірлік ретінде мифтік кейіпкерлердің образын сомдауда сандардың маңыздылығы анықталды: бір көзді дәу, екі басты самұрық, жеті басты жалмауыз, т.б. Сондай-ақ әлемдік мифтік танымға қазақ мәдениеті бағына бермейтіні айқындалды. Мысалы, он үш саны көне мифологиядағы 12-ден кейінгі хаос ұғымынан кейін 13-тің пайда болуы теріс, кері әсері бар сан ретінде жадыда стеретиптелуі қазақ мәдениетінде қабылданбаған. Олай қабылданбауына басты себебі – қазақтағы «он үште отау иесі» паремиясы. Қазақ мәдениетіндегі таным-түсінік ақиқатқа жақын келеді. Расымен ер бала он үш жаста генетикалық өсіп жетіледі (мұрт шығады, еркектік мінез, жауапкершілік қалыптасады).

ӘДЕБИЕТ

- 1 Гумбольдт В.Ф. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985. – 450с.
- 2 Петрова В.В. Новое в зарубежной лингвистике. –М.: Издательство иностранной литературы, 1986. – 356 с.
- 3 Логический анализ языка. Образ человека в культуре и языке / под.ред. Н.Д.Арутюновой. – Москва.: ИТДГК, 1999. – 424с.
- 4 Красных В.В. Этнопсихология и лингвокультурология: курс лекции. – Москва.: ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284с.
- 5 Васильева В.В. Традиционная паремия в рекламном слогане: тенденции и отношения // Kritik and phrase. –Wien, 2007. – 819с.
- 6 Пелипенко Л.М. Когнитивно-семантические, лингвокультурологические особенности нумеративных фразеологических единиц (на материале английского и русского языков):

диссертация ... кандидата Филологических наук. Адыгейский государственный университет], 2016. – 208 с.

7 Жежева М.Р. Образ человека в нумеративных фразеологизмах кабардиночеркесского языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). – Тамбов: Грамота, 2017. – С. 186-188.

8 Цуй Хун Ень Семантика наименований чисел в русском и китайском языках: Лингвокультурологический аспект // диссертация и автореферат кандидат филологических наук. – Краснодар. 2003. – 161с.

9 Девицкая Е.Д. Сакральность числа три в кубанском свадебном обряде // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. № 2(56): в 2-х ч. Ч. 1. – С. 92-93

10 Барт Р. Мифология. – М., 2014.

11 Васильева В.В. Традиционная паремия в рекламном слогане: тенденции и отношения // Kritik and phrase. – Wien, 2007. – 819с.

Аннотация. Нумерологические выражения в казахском, английском и русском языках предлагают интересное исследование взаимодействия национальных и культурных особенностей. На казахском, тюркском языках, имеющих глубокую культурную связь с традициями кочевников, в нумерологии есть такие фразы, как «жетілік» (jeti ökildik), где число семь имеет значение, отражающее уважение к этому свойству в казахском фольклоре. Например, фраза «the whole nine yards» «относится к полноте или целостности, а культурные ссылки в таких выражениях, как» lucky seven», указывают на скрытое значение реальных чисел в Западной игре. Хотя каждый язык привносит уникальные культурные оттенки в нумерологические фразы, появляются общие черты, отражающие общий человеческий опыт и символические значения. Изучение этих языковых выражений позволяет взглянуть через призму различных подходов нумерологии, переплетающихся с культурными повествованиями на казахском, английском и русском языках.

Ключевые слова: национальные, культурные особенности, нумерологические выражения, языковые выражения, символические значения, тюркские традиции, Наследие кочевников, германские корни, библейские ссылки, мифологические контексты, славянский язык, народные верования, общечеловеческий опыт, лингвистические пейзажи.

Abstract. Numerological set phrases in Kazakh, English, and Russian languages offer a fascinating exploration of the interplay between national and cultural features. In Kazakh, a Turkic language with deep cultural ties to nomadic traditions, numerology is intricately woven into expressions such as “жеті өкілдік» (jeti ökildik), where the number seven holds significance, reflecting respect for the sacred in Kazakh folklore. For instance, the phrase «the whole nine yards» conveys completeness or entirety, while the cultural references within expressions like “lucky seven” illustrate the embedded significance of specific numbers in Western thought. While each language brings unique cultural flavors to numerological set phrases, commonalities emerge, emphasizing shared human experiences and symbolic meanings. The study of these linguistic expressions offers a lens into the diverse ways in which numerology intertwines with cultural narratives across Kazakh, English, and Russian linguistic landscapes.

Key words: National, cultural features, numerological set phrases, linguistic expressions, symbolic meanings, Turkic traditions, nomadic heritage, Germanic roots, biblical references, mythological contexts, Slavic language, folk beliefs, shared human experiences, linguistic landscapes.

УДК: 81-133

Kairova D. O.,

Al-Farabi Kazakh National University, Foreign
Philology's student of 2nd year Master's degree

Berkimbaeva S.K.,

AL-Farabi Kazakh National University,
Candidate of Philological sciences, Senior teacher
Al-Farabi ,71

A CORPUS-BASED ANALYSIS OF NEOLOGISMS IN COMPUTER SCIENCE DISCOURSE

Annotation. Using a corpus-based methodology, this paper provides a thorough analysis of neologisms in computer science speech. The study's main objectives are to locate, classify, and evaluate recently created words and phrases that have appeared in the ever-evolving field of computer science. The writers investigate the language trends, semantic development, and contextual use of these neologisms using a corpus. The study clarifies how language innovation captures the changing field of computer science and offers insightful information on the processes that underlie the development and acceptance of new terms.

Key words: neologisms, corpus-based analysis, computer science discourse, linguistic patterns, semantic evolution, contextual usage, language innovation, terminology adoption, lexical creativity, discourse analysis

Language is vital in developing and articulating the dynamic notions that arise with every technical progress in the continually changing field of computer science. New concepts and phenomena are frequently brought about by the quick speed of innovation, which calls for the development of new vocabulary and idioms. The fascinating field of neologisms in computer scientific conversation is explored in this article, which uses a corpus-based approach to analyze and comprehend the origins, development, and importance of these linguistic innovations [Aladwan et al., 2018].

Examining the vocabulary that goes hand in hand with the cutting edge of technological advancement becomes essential as we make our way through the complexities of the digital age. Come along for a linguistic voyage through the halls of computer science, where the terminology we employ actively shapes the future of the discipline while also reflecting its current status.

Corpus-based analysis is a computer-oriented approach to studying text through the use of large collections of real-life texts, known as corpora. In the fields of linguistics and computational linguistics, corpus-based analysis is a methodology that examines language structures and trends using huge text collections, or corpora. In this context, a corpus is defined as an organized and methodical set of spoken, written, or electronically transcribed texts that function as a typical sample of a certain language or linguistic variety. Gaining an understanding of corpus-based analysis requires exploring its fundamental ideas, uses, and importance in language studies [Kaljahi et al., 2015].

Significance:

- Empirical Basis: Linguistic studies have an empirical basis thanks to corpus-based analysis. Researchers are able to make inferences based on systematic study of huge and diverse datasets, rather than depending just on intuition or isolated cases.

- Language Variation and Change: Researchers can examine how language varies and changes over time by using corpora, which record language in many situations and historical periods. This is especially helpful in understanding how languages change and adjust to changes in society and culture.

- Computational Etymology: In computational etymology, corpora serve as the preparing information for creating characteristic dialect preparing (NLP) models. Machine learning calculations learn designs from corpus information to perform errands such as content classification, opinion examination, and dialect era.

Methods and materials

Methodology of corpus-based analysis was used in this article in unveiling neologisms. The methodology of corpus-based analysis involves using natural language processing techniques to explore patterns of language use across different data corpora (Akbar et al., 2018). This methodology allows for the tracking and examination of neologisms in computer science discourse, providing insights into the evolution and adoption of new terms within the field.

The materials for this specific article has been collected from several certain websites about technology news and blogs which frequently cover emerging trends, technologies, and concepts, websites like TechCrunch, Ars Technica, and Wired.

Results and discussion

A corpus-based analysis of neologisms was done by utilizing COCA (Corpus of Contemporary American English). The tables and charts shot on screen will be provided showing frequency of these words, way of formation of these words and which resources used these words most.

1. Fintech.

Meaning: financial technology is a catch-all term referring to software, mobile applications, and other technologies created to improve and automate traditional forms of finance for businesses and consumers alike.

Method of formation: Blending. The words “financial” and “technology” are combined to form the phrase “fintech.” It is created by blending two words together to generate a new word that has a meaning that is a combination of the two original words. This process is known as blending. When it comes to “fintech,” it symbolizes the nexus of technology and finance, emphasizing the application of cutting-edge technologies in the financial sector. In English, word creation frequently involves blending, which enables the production of new words to characterize newly realized ideas or situations.

Active years: 2015-2019 (figure 1)

Frequency: 0,12 per million (figure 1)

Most used resource: Magazines (0,87 per million) (figure 1)

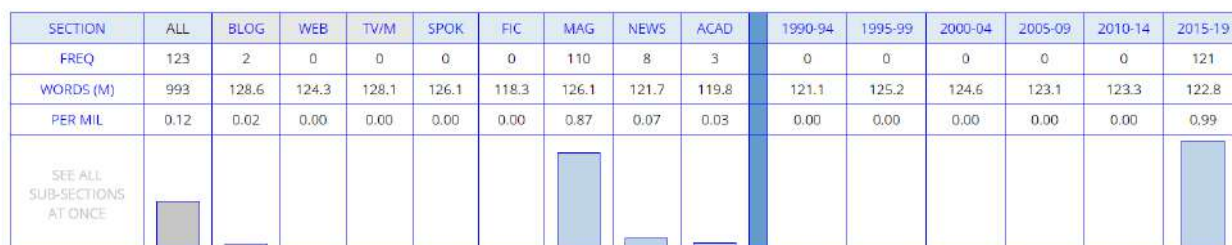


Figure 1.

2. Chatbot.

Meaning: Chatbot is a computer program meant to mimic human-user communication, particularly over the internet. Chatbots are frequently employed in customer support, offering text- or voice-based interactions to provide information, respond to inquiries, and help with a variety of activities.

Method of formation: Blending. The term “chatbot” is a combination of “chat” and “robot.” It refers to a program that can engage in conversation (chat) with users, and the “robot” element implies a degree of automation and artificial intelligence.

Active years: 2015-2019 (figure 2)

Frequency: 0,05 per million (figure 2)

Most used resource: News and Magazines (0,14 and 0,13 per million respectively) (figure 2)

CLICK FOR MORE CONTEXT				SAVE	TRANSLATE	ANALYZE	HELP
1	2012	BLOG	forums.blurb.com	Q	Q	Q	Q
2	2012	BLOG	forums.blurb.com	Q	Q	Q	Q
3	2012	BLOG	forums.blurb.com	Q	Q	Q	Q
4	2012	BLOG	forums.blurb.com	Q	Q	Q	Q
5	2012	BLOG	copyhype.com	Q	Q	Q	Q
6	2012	BLOG	copyhype.com	Q	Q	Q	Q
7	2012	BLOG	androidapps.com	Q	Q	Q	Q
8	2012	BLOG	...ts.blogs.nytimes.com	Q	Q	Q	Q
9	2012	BLOG	...ts.blogs.nytimes.com	Q	Q	Q	Q
10	2012	BLOG	blog.canonical.com	Q	Q	Q	Q
11	2012	BLOG	blog.canonical.com	Q	Q	Q	Q
12	2012	BLOG	blog.canonical.com	Q	Q	Q	Q

Figure 6.

4. Multimodal.

Meaning: “Multimodal” refers to the use of multiple modes or methods of communication or expression. In the context of technology or human-computer interaction, it often refers to systems or interfaces that involve a combination of different sensory modalities, such as visual, auditory, and tactile elements. For example, a multimodal interface might allow users to interact with a system through a combination of touch, voice commands, and visual cues.

Method of formation: Semantic shift. Since the word “multimodal” has been around for a long time and is used in a variety of fields, it is not a neologism in the strictest sense. However, as technology has developed and systems that combine many modes of interaction have become more popular, its specific use to describe particular features of technology and communication may have gained more relevance in recent years.

Active years: 2010-2014. (figure 7)

Frequency: 0,65 per million (figure 7)

Most used resource: Academic sources. (figure 7)

SECTION	ALL	BLOG	WEB	TV/M	SPOK	FIC	MAG	NEWS	ACAD	1990-94	1995-99	2000-04	2005-09	2010-14	2015-19
FREQ	643	24	60	2	1	0	14	31	511	11	14	27	24	269	214
WORDS (M)	993	128,6	124,3	128,1	126,1	118,3	126,1	121,7	119,8	121,1	125,2	124,6	123,1	123,3	122,8
PER MIL	0.65	0.19	0.48	0.02	0.01	0.00	0.11	0.25	4.27	0.09	0.11	0.22	0.20	2.18	1.74
SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE															

Figure 7.

In 2000s this word has rather a technological meaning to it, rather than its meaning in earlier time periods. But in 1990s it was used in TV discourse only, and it had a different semantic reputation. (figures 8 and 9)

1	2019	ACAD	Media and Communication	Q	Q	Q	Q
2	2019	ACAD	Media and Communication	Q	Q	Q	Q
3	2019	ACAD	Braz J Medical Biol Research	Q	Q	Q	Q
4	2019	ACAD	Braz J Medical Biol Research	Q	Q	Q	Q
5	2019	ACAD	J Exper Clinical Cancer Res	Q	Q	Q	Q

Figure 8.

99	1990	TV	Star Trek: The Next ...	Q	Q	Q	Q
100	1990	TV	Star Trek: The Next ...	Q	Q	Q	Q

Figure 9.

Conclusion

To sum up, neologisms in computer sciences play a vital role. Neologisms, or newly coined words and expressions, play a significant role in the field of computer technologies. Here are several reasons why neologisms are important in this context:

The primary value of neologisms is innovation and progress. The swift rate of advancement in computer technologies frequently results in the development of completely original ideas, approaches, or paradigms. Neologisms offer a concise means of expressing and encapsulating these innovative concepts. It would be difficult and time-consuming to express intricate and cutting-edge ideas without these terminologies [Würschinger, 2021]. Efficient communication comes next. Novel technologies frequently introduce novel problems and solutions that might not have an established vocabulary. Neologisms provide these novel ideas precise, unambiguous names, therefore preventing ambiguity. This is essential for avoiding miscommunication, particularly in group tasks and conversations with multidisciplinary teams. Terminology used in software and hardware development and documentation must be precise and easy to understand. Neologisms make it possible to provide clear and accurate documentation, which enhances the effectiveness of knowledge transfer within development teams and facilitates the understanding of complicated systems by newcomers. To put it simply, neologisms are fundamental components of innovation and effective communication that enable the technology community to investigate and explain the state-of-the-art advancements in the field while making sure that the language changes to correspond with the technology it depicts.

REFERENCES

1. Gries, S. Th. "A quantitative analysis of neologisms in computer science discourse." *Corpus Linguistics* 101: 587-597.
2. Cook, G., & Stevenson, S.. Neologisms and etymology: A case study of blog corpora and text messages
3. Akbar, M.A., Rachid, M.M., & Embong, A.H. (2018). Technology-based learning system in the internet of things (IoT) education. 2018 7th International Conference on Computer and Communication Engineering, Kuala Lumpur, Malaysia, 192-197. <https://doi.org/10.1109/ICCE.2018.8539334>
4. Kaljahi, R. S. Z., Foster, J., Roturier, J., Ribeyre, C., Lynn, T., & Roux, J. L. (2015). Foreebank: syntactic analysis of customer support forums. *Proceedings of the 2015 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing*. <https://doi.org/10.18653/v1/d15-1157>
5. Aladwan, F., Al-Shboul, M., & Awamrah, A. A. (2018). Distance education, blended learning and e-learning predictions and possibilities. *Modern Applied Science*, 13(2), 192. <https://doi.org/10.5539/mas.v13n2p192>
6. Würschinger, Q. (2021). Social networks of lexical innovation. investigating the social dynamics of diffusion of neologisms on twitter. *Frontiers in Artificial Intelligence*, 4. <https://doi.org/10.3389/frai.2021.648583>

Аннотация. Используя корпусную методологию, в этой статье проводится тщательный анализ неологизмов в речи в области информатики. Основные цели исследования — найти, классифицировать и оценить недавно созданные слова и фразы, появившиеся в постоянно развивающейся области информатики. Авторы с помощью корпуса исследуют языковые тенденции, семантическое развитие и контекстуальное использование этих неологизмов. Исследование проясняет, как языковые инновации отражают меняющуюся область информатики, и предлагает ценную информацию о процессах, лежащих в основе разработки и принятия новых терминов.

Ключевые слова: неологизмы, корпусный анализ, дискурс информатики, лингвистические модели, семантическая эволюция, контекстуальное использование, языковые инновации, принятие терминологии, лексическое творчество, анализ дискурса

Аңдатпа. Корпус негізіндегі әдістемені пайдалана отырып, бұл жұмыс информатикадағы сөйлеудегі неологизмдерге мұқият талдау жасайды. Зерттеудің негізгі мақсаттары – информатиканың үнемі дамып келе жатқан саласында пайда болған жақында жасалған сөздер мен сөз тіркестерін табу, жіктеу және бағалау. Жазушылар корпусы пайдалана отырып, бұл неологизмдердің тіл тенденцияларын, семантикалық дамуын және контекстік қолданылуын зерттейді. Зерттеу тіл инновациясының информатиканың өзгермелі саласын қалай қамтитынын түсіндіреді және жаңа терминдерді әзірлеу мен қабылдау негізінде жатқан процестер туралы терең ақпаратты ұсынады.

Тірек сөздер: неологизмдер, корпус негізіндегі талдау, информатика дискурсы, лингвистикалық үлгілер, семантикалық эволюция, контекстік қолдану, тілдік инновация, терминологияны қабылдау, лексикалық шығармашылық, дискурсты талдау

УДК 81'25

Khassanova M.,
Ph.D student Al-Farabi Kazakh National University
SCIENTIFIC ADVISOR: Suleimenova E. D.,
Doctor of Philological Science, Professor,
Al-Farabi Kazakh National University
The Republic of Kazakhstan, Almaty

TRANSFORMED IDIOMS IN MASS MEDIA (BASED ON THE NATIONAL CORPORA OF THE ENGLISH LANGUAGE ANC AND BNC)

Abstract. This study investigates the occurrence of modified idioms in mass media, utilizing the comprehensive datasets of the American National Corpus (ANC) and the British National Corpus (BNC). Idioms hold considerable importance in language and communication, and their incorporation into media serves as a manifestation of linguistic development and cultural impact. This research investigates the frequency, categorization, and rationales underlying altered idiomatic expressions in mass media, providing insights into the ever-evolving characteristics of language in the era of digital communication. This study undertakes a comprehensive examination of specific idiomatic terms, demonstrating the ways in which media organizations modify and enhance these idioms to effectively captivate and establish a rapport with their target viewership.

Key words: Transformed Idioms, Mass Media, Idiomatic Expressions, Language Adaptation, Media Communication, Linguistic Evolution, Contemporary Culture, Idiomatic Transformations.

The purpose of this introductory section is to provide an overview of the topic at hand and set.

Idioms play a crucial role in language, enhancing the depth and effectiveness of communication. The utilization of idiomatic expressions is prevalent in mass media, which encompasses a range of mediums including television, radio, print, and internet publications. These idiomatic expressions serve as a means to effectively communicate ideas, captivate readers, and foster linguistic ingenuity. This study examines the phenomenon of changed idioms in mass media, employing the American National Corpus (ANC) and the British National Corpus (BNC) as the principal data sources. Our objective is to address the subsequent inquiries [1]:

The inquiry pertains to the nature and distinctions between modified idioms and classic idioms.

What is the rationale for the utilization of modified idiomatic expressions by mass media organizations?

Which categories of modified idioms are frequently observed in the ANC and BNC corpora?

The Concept of Transformed Idioms: An Academic Explanation

Transformed idioms are idiomatic expressions that have experienced linguistic modifications, resulting in changes to their original form or meaning, while yet preserving certain features of their initial idiomatic nature. Modifications, whether intended or unintentional, frequently arise from the ambition to cater to a modern audience, adapt to evolving settings, or establish a distinctive linguistic style [2].

As an illustration, the conventional phrase “the ball is in your court” is modified to “the ball is in your ballpark” when employed inside the framework of a sports-oriented piece. The fundamental essence of the idiom stays unaltered, while the alteration introduces an additional stratum of precision and applicability within the given situation.

What is the significance of transformed idioms in mass media?

1.1. Factors Influencing Engagement and Audience Appeal

Media outlets employ the practice of modifying idiomatic expressions in order to enhance the appeal and relatability of their information to the specific demographic they are targeting. The objective is to engage the reader and establish a stronger personal connection by integrating well-known colloquial terms with subtle alterations. This practice facilitates the establishment of a positive relationship and the cultivation of a shared identity within the audience [3].

1.2. Novelty and Innovation

The adaptation of idioms can bring a sense of inventiveness into both verbal and written communication. This platform provides writers with the chance to incorporate their unique perspective into commonly used expressions, so enhancing the distinctiveness and memorability of the content. This strategy can be particularly efficacious in headlines, ads, or opinion pieces, where the objective is to garner attention and distinguish oneself.

1.3. The Process of Adapting to Contemporary Culture

The evolution of language is an ongoing process that mirrors shifts in societal, cultural, and technological dynamics. The adaptation of idioms enables media organizations to conform to the language and cultural conventions of their era. The ability to adjust linguistically is of utmost importance in order to sustain relevance and uphold a modern perception.

This study aims to explore and categorize the many types of transformed idioms found in the American National Corpus (ANC) and the British National Corpus (BNC).

2. The examination of the ANC and BNC datasets uncovers various prevalent categories of modified idiomatic expressions. These encompass:

2.1. Metaphorical Transformations In this section, we will explore the concept of metaphorical transformations. Metaphor is a figure of speech that involves

Metaphorical transformations encompass the utilization of idiomatic language in a figurative manner, aiming to generate vivid images. As an example, the phrase “butterflies in one’s stomach” could be modified to “fireworks in one’s belly” in order to enhance its effect [4].

2.2. Replacement of Fundamental Components

In this particular sort of linguistic transformation, one or more essential components of an idiomatic expression are substituted with terms that possess semantic relatedness. As an illustration, the phrase “out of the blue” could be transformed into “out of the clear,” while preserving the connotation of suddenness or unexpectedness [5].

2.3. Synthesis of Idiomatic Expressions

Blend transformations refer to the process of combining many idiomatic expressions to create a novel and hybrid idiom. As an illustration, the idiomatic expressions “kill two birds with one stone” and “hit the nail on the head” can be combined to form the phrase “kill two birds with one head” [6].

In conclusion, it can be inferred that the given information supports the notion that the adaptation of idioms in the media serves as a manifestation of the adaptability of language and its ongoing evolution in response to cultural, technological, and communicative transformations. Through an examination of the American National Corpus (ANC) and the British National Corpus (BNC), significant knowledge

has been acquired regarding the frequency, categories, and rationales underlying the utilization of modified idiomatic expressions within media contexts.

Media organizations utilize modified idiomatic expressions as a tactic to actively involve their target audience, foster innovation, and conform to the language requirements of the present-day society. The ongoing evolution of mass media will contribute to the further utilization of modified idioms, so enhancing the diverse collection of idiomatic expressions within the English language. This study emphasizes the fluidity of language in the era of digital technology and underscores the significance of language resources such as the American National Corpus (ANC) and the British National Corpus (BNC) in documenting these linguistic transformations [7].

Additional investigation can be conducted to examine the reception and influence of modified idioms on media consumers, as well as to analyze their contribution to the development of language and culture.

REFERENCES

1. Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge University Press.
2. Gibbs, R. W., & Colston, H. L. (2012). *Interpreting figurative meaning*. Cambridge University Press.
3. Moon, R. (1998). *Fixed expressions and idioms in English: A corpus-based approach*. Oxford University Press.
4. Nunberg, G. (1990). The linguistics of humor. *Journal of Pragmatics*, 14(1), 35-60.
5. Nuyts, J. (2009). Metaphtonymy: The interaction of metaphor and metonymy in expressions for linguistic action. *Cognitive Linguistics*, 20(3), 489-524.
6. Charteris-Black, J. (2004). *Corpus approaches to critical metaphor analysis*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
7. Aijmer, K. (2002). *English discourse particles: Evidence from a corpus*. John Benjamins Publishing.

УДК 81'25

Kussaiynova A.,

+77479785838, aizhok.kussaiynova@gmail.com

1st course Phd student Department

of Foreign Philology and Translation Studies

Al-Farabi Kazakh National University

Yersultanova G.,

+77021409945, gyersultanova@gmail.com

Phd, acting associate professor

of department foreign philology and translation

studies Al-Farabi Kazakh National University

TRANSLATION FEATURES OF THE OCCASIONALISMS IN NOVEL HARRY POTTER

Summary. Any language, like a living organism, constantly changes and develops, which gives us the opportunity to observe how various neoplasms and phenomena appear in a particular language. The lexical level of the language is known to be most susceptible to change and borrowing. Due to its dynamics, it is this level that is of great interest for research. Over time, some words go out of use, losing relevance, changing their meaning, or restoring to the language. Often this is associated with the course of progress: there is a need for new lexical units that will describe the new phenomenon as accurately as possible. As a rule, new words appear thanks to writers of such genres as: fiction,

fantasy, fairy tales, etc. The article reveals the concept of “occasionalism” and the problems that the translator may face when translating this type of vocabulary. The main attention is focused on the methods of translation and explaining the choice of a particular strategy for its implementation on the example of one of the most popular works of fiction of the 21st century from the series of novels about Harry Potter J.K. Rowling and its Russian-language version, made by employees of the authoritative publishing house ROSMAN-PRESS. This article presented only some of the examples selected as a result of the study. An analysis of occasional vocabulary showed that the translator most often resorted to such methods of translation as: calculus, especially in relation to words denoting magical objects and concepts, and transcription, more often used to convey spells and charms. There were cases of creating a new author’s occasionalism in the translation language and a descriptive translation, which was used extremely rarely.

Thus, it can be concluded that the translator tried to preserve the atmosphere of the work, an authentic image of occasional words associated with magic; to make them unusual for Russian-speaking readers to perceive, but at the same time accessible to understanding.

Key words: occasional word; translation; creation of occasional word; transcription and transliteration; loan translation; descriptive translation.

Introduction

The Harry Potter saga, written by the British writer J.K. Rowling, has gained accredited attention worldwide, thus being translated in more than 84 languages, including Russian and Kazakh, and selling more than 600 million copies. The saga combines a variety of genres, fantasy being the most predominant one. The magical elements in the fantasy genre are portrayed with a delicate choice of words on the part of the writer, encompassing neologisms, Latinisms and French-rooted words which name the objects, events, behaviors of the imaginary world, to mention a few. The present paper aims to investigate how these features are rendered into Russian so that the effect of the source text is preserved in the target text. The Harry Potter novels will constitute the corpus of our study. Such an investigation will be possible through the conduction of a comparative analysis illustrated with examples which will theoretically be based on the translation procedures and strategies in the discipline of translation studies. Before we start to elaborate on the challenges of children’s literature translation as well as the comparative analysis, it is essential to refer to some peculiarities and characteristics of children’s literature as such. The vast array of children’s literature has to be divided according to some format (picture books, chapter books, illustrated books) as well as by topics or issues (death, race, family matters, friendship, etc.). Thus, it is somehow difficult to give a single definition about the children’s literature since it can be perceived based on genre, text length, children’s age, purpose, etc. Additionally, it might change in the course of time, place and culture. However, for the purpose of this study, we will concentrate only on those characteristics that directly affect translation. One of the characteristics of children’s literature is its ambivalence due to the fact of its dual readership. To Rurvin and Orlati, ambivalent texts are those “written for and received by both adults and children at various textual levels of both production and reception” (2006, p.159). Asymmetry is another feature of children’s literature which entails the relationship between the writers who are adults and the readers who are children. When the partners in communication are not equal, communication structures are asymmetric. Children’s literature differs from adults literature in that the authors of children’s books and their audience have a different level of knowledge and experience. It is adults who decide on the literary form and it is they who decide what to publish and what to sell without giving the children a chance to decide for themselves. Another important characteristic of children’s literature seen from the pedagogical viewpoint is to educate the child reader.

Aspects of the theory of occasionality Starting to consider the subject of research, it is necessary to list as introductory, setting information the fundamental provisions of the theory of occasionality. Occasional (word, meaning, phrase, sound combination, syntactic formation) - “not usual, not consistent with generally accepted use, characterized by individual taste, due to a specific context of use” (Sh.

Akhmanova, (2007, p.284). Author's occasionalisms as a special type of author's neologisms are of particular interest for the theory and practice of translation, since they relate to the field of difficult to translate or untranslatable. Translation of complex multifaceted education, which is occasionalism - a diverse phenomenon associated with the interaction of language and speech, an important style that forms a means in the language system requires an independent and original translation decision. Among the main signs of occasional words mentioned by A.G. Lykov (1968, p.p.23-24), the following deserve attention: belonging to speech; their creativity, they are not reproduced, but are re-created for each specific case of their use; not normative; conscious deviation from the norm; when transmitting additional information as a means of creating imagery; their singularity as a means of conveying an extreme specific situation that the usual word cannot express; optional, since they remain in the most peripheral sphere of speech. Unlike the actual language occasionalisms for the author's occasionalisms, relevant: 1. Affection with a unique speech situation; 2. Conceptual capacity; 3. Individual-subjective nominativity; 4. Limited word-forming productivity; 5. Actualization of the connotative potential of the word, the appearance of connotation of novelty. In an attempt to classify the variety of author's verbal neoplasms, A.V. Florya (1996, 72) points out that author's neoplasms are closer to the occasional vocabulary, since they do not indicate any new things, but more originally characterize the well-known ones. In the field of artistic communication, author's occasionalism should be considered as a product of the author's intensive activity in terms of the subjectivity of reflecting the picture of the world, the originality of functioning in the organization of semantic structures of introduction, the uniqueness of word-making, the brightness of creating imagery. As the most remarkable position in the artistic translation of I.S. Alekseev (2006, p. 368) the translator notes that "the author writes a text not only in terms of the reader, but also for himself - he needs this text as a means of self-expression." The difficulty of transferring an occasional word to another language lies primarily in the absence of its equivalent in the translation language. A more or less adequate translation involves not only an exhaustive transmission of the semantic content of the original, but also the realization of its pragmatic potential. And for this, the translator is faced with the need to make appropriate changes to the translation text. The choice as a material for researching the author's occasionalisms of the British writer J.K. Rowling is due to the specifics of the style of the word artist, philanthropist, J.K. Rowling's potency of words is manifested in his internal attitude to self-expression, the creation of original and figurative neoplasms.

Despite the fact that the author's word formation has always been of great interest to researchers, the study of this process began to actively develop not so long ago. Practical material for studies, as a rule, serve literary works, since especially for artistic speech the presence of individual-author neoplasms is characteristic. First of all, it should be noted that every first-time speech fact is a manifestation of occasionality. But at the same time, it is difficult to distinguish occasionalisms from a number of similar speech and language outward phenomena, for example, neologisms. Therefore, it is necessary to explain the concept of "occasionalism." One of the first to write about the occasional word was N. I. Feldman in his scientific work "Occasional Words and Lexicography," where the author believed that occasionalisms are the result of an unusual combination of word-forming elements or words created according to unusual word-forming by real models (1957, p.p. 63-71)

Methods and materials

From the point of view of translation, occasionalisms are equivalent units of the language. Problems translations are associated, firstly, with an understanding of occasionalism in the original language, and secondly, with the transmission of this word using the means of the translation language. It is necessary to take into account the important fact that the translation is subjective, since the translator interprets the text as he understands it. It is quite difficult to interpret occasionalism understand its meaning, since it carries both word-forming, phonetic, semantic aspects and emotional coloring. According to E. V. Pozdeeva, in understanding occasionalism, it is necessary to talk "not so much about the interpretation of meaning as about the interpretation of associations" (2002, p. 203).

In this case, it is necessary to note the significant role of background knowledge of the original language, which allows you to correctly interpret the associations that have arisen.

As already mentioned, the context plays a big role in understanding occasionalism: if the number of possible interpretations of occasionalism is reduced and the most correct option appears. Thus, the context helps the translator find a good way to translate this unit into the translation language. As a result of the comparison, the following translation techniques were highlighted:

1. **The translator creates his own occasional words.** Of course, this is a very laborious and creative work that speaks of translation skills and respect for the style of the author. The purpose of this method is to keep the occasionality, but at the same time make the new word understandable to the reader of the translation text. Examples of this technique are the following occasional units: *Luna Lovegood* - the name was translated as *Полумна Лавгуд*. In the English text, the word “luna” is occasional in nature and has the subtext “loony” (trans. Crazy), since this hero is characterized as a person very strange.

“Like her father, *Luna* was wearing bright yellow robes, which she had accessorized with a large sunflower in her hair” (4, p. 140).

«Полумна, подобно отцу, облачилась в желтую мантию, к которой она добавила воткнутый в волосы цветок подсолнечника» (2, p. 125).

The Auror - this word is translated as *мракоборец*, which fully corresponds to the meaningful of the word in the original text. As you know, *Aurora* is the goddess of the morning dawn among the ancient Romans, hence it follows that *auror* is a person who disperses darkness and, in the context of this book, evil.

“Dawlish, the Auror, let slip that Potter will not be moved until...” (4, p. 10).

«Долиш, мракоборец, обмолвился мимоходом, что Поттер не тронется с места...» (2, p. 8).

Polyjuice Potion - occasionalism has been translated as the *Оборотное зелье*, although if we decompose the word *polyjuice* into components, we get the prefix *poly*, which has the meaning “a lot,” and *juice*. But the translator preferred to create his own occasionalism, which would explain the action of this potion - the embellishment of the appearance of another person for a while.

“...it was late afternoon when they finally swallowed Polyjuice Potion, Harry transforming into a balding, middle-aged Muggle man...” (4, p. 322). «...приняли Оборотное зелье, когда уже смеркалось, Гарри превратился в лысеющего пожилого магла...» (2, с. 281).

Blast-Ended Screwt was translated as a *соплюхвост*, thereby describing the appearance of this magical creature. The phrase *blast-ended screwt* can be decomposed into the following components: *blast* (взрыв), *end* (конец), and the word *screwt* was most likely formed by contamination of two bases - *screw* (винт) and *newt* (тритон).

“...odd, like trying to imagine a stupid Hermione or a friendly Blast-Ended Screwt” (4, p. 21)

«...странным, как вообразить Гермиону дурой, а соплюхвоста исполненным добродушия» (2, с. 22).

2. Transcription and transliteration

Using of the transcription method transmits the sound form of the original word, and when while the transliteration the graphic one. Due to these methods, the external form of occasionalism is preserved, but perception is difficult, since for the reader, not the native speaker, the set of sounds or the addition of words is absently lute meaningless. Currently, translators often resort to transcription, but due to the difference in phonetic system between the themes of Russian and English, accurate transmission of sounds is not always possible. Examples include the following occasionalisms:

Muggle - the word was translated by transcription as *магл* and means a person not endowed magical abilities.

“...Kingsley had mastered the knack of dressing like a Muggle...” (4, p. 34). «...Кингсли сноровисто носил одежду маглов...» (2, с. 33).

Squib - occasionalism is translated by transcription as *сквиб*, which means a person who has given birth to wizards in the family, but does not have witchcraft abilities.

“Squibs were usually shipped off to Muggle schools and encouraged to integrate into the Muggle community” (4, p. 155).

«Сквибов, как правило, переводили в магловские школы, старались помочь им прижиться среди маглов» (2, с. 139).

Deluminator was translated, using transliteration, as a *делюминатор* - an object that extinguishes light.

«To what use did he think you would put his Deluminator, Mr. Weasley?»

«Put out lights, I s’pose,” mumbled Ron» (4, p.125).

«И как вы намерены использовать делюминатор, мистер Уизли?»

«Наверное, свет им буду гасить, – пробормотал Рон» (2, с. 112).

It is worth noting that in most cases spells and charms were translated by this method, that most likely can be explained by the fact that the translator was faced with the task of preserving the image of a certain mystery in front of the reader of the translation text.

Petrificus Totalus – *Петрификус Тоталус*. If you disassemble occasionalism by composition, you can see, that it is formed by adding the Latin suffix -us to the English foundations of petrify (turn into stone) and total (whole).

«*Petrificus Totalus!*» screamed Hermione from out of sight, and the Death Eater fell forward like a statue...» (4, p. 166)

«*Петрификус Тоталус!* – завопила непонятно откуда Гермиона, и Пожиратель смерти рухнул, будто статуя, лицом вперед...» (2, с. 148).

Sectumsempra - *Sectumsempra*. In the component analysis of the word, we noted that it was the image of vano by adding two Latin words *sectum* (cut off) and *semper* (always, constantly).

Sectumsempra was always a speciality of Snape’s” (4, p. 73).

«Да и Сектумсемпра всегда была любимым оружием Снегга» (2, с. 66).

3. Calque method of translation. An analysis of the methods of transmission of occasionalisms during translation showed that the most common method is calquing. The calque assumes the existence of two-sided interlanguage correspondences between elementary lexical units, which are used to recreate the internal form of the translated word as a motivational basis for the transmission of expressive imagery. The advantage of this reception is the brevity and ease of transmission of unambiguous correlation with the word of the original text and the high degree of reversibility of correspondence. As the reception of the creation of the equivalent, the calculus is close to the literal translation, since the equivalent is created by simply adding its components. The calque method can be compared to a literal translation: the equivalent of a word is created using translation of its components and their subsequent addition into one word.

Examples of this method are:

Unspeakable - occasionalism was decomposed into components: the prefix -un expressing negation, the verb *speak* (to express) and the suffix *able*, forming an adjective from the verb, although in the text original this word is a noun. Translated this word as *невыразимец*.

“...because Ron heard those two *Unspeakables* complaining about it” (4, p. 230).

«Рон слышал, как на это жаловались двое *невыразимцев*» (2, с. 202).

Clankers’ occasionalism was translated as *Звякалки*. It consists of the verb *clank* (rattle, clang), the -er suffix that forms the noun and the plural ending -s

«They advanced around the corner again, shaking the *Clankers*, and the noise echoes off the rocky walls...» (4, p. 536).

«Они осторожно выглянули из-за угла и двинулись вперед, гремя *Звякалками*. Шум отдавался от скалистых стен...» (2, с. 455).

O.W.L. (Ordinary wizarding level) - this occasionalism has been translated as *C.O.B.* (Супер отменное волшебство) to preserve the image called by the word in both the original language and translation.

“Harry watched again as Snape left the Great Hall after sitting his O.W.L. in Defence Against the Dark Arts...” (4, p. 675).

«Гарри снова смотрел, как Снегг выходит из Большого зала, сдав С.О.В. по защите от Темных искусств...» (2, с. 569).

4. The Descriptive method of translation. The last method is taken by a descriptive translation. He is able to fully reveal the essence of author's occasionalism, but, at the same time, the pragmatic component of the neoplasm may be lost. When translating, the connotation of novelty, the unusual nature of author's occasionalism is not transmitted, the expressive function inherent in it is not fully realized. The essence of the descriptive translation is to convey the meaning of the focus of the zional word using an explanation into the language of translation. This method has drawbacks such as excessive verbosity and lack of equivalent in the language of translation. In this case, can be applied a substitute translation, where the equivalent of occasionalism is a generic word close to by value to the original word.

Wandless - occasionalism created by adding the suffix -less, which carries the meaning “without anything,” by the word wand (magic wand). The word was translated with the help of a descriptive translation as *лишенный палочки*.

“Some of these wandless can be troublesome,” said Travers (4, p. 527).

«Эти Лишенные палочек бывают иногда до крайности докучливы,— сказал Трэверс» (2, с. 448).

Conclusion

This article presented only some of the examples selected as a result of the study. An analysis of occasional vocabulary showed that the translator most often resorted to such methods translation as: calque, especially with respect to words denoting magical objects and concepts, and transcription, more commonly used to transmit spells and enchantments. There were cases of the creation of a new authors occasionalism in the translation language and a descriptive translation, which was used extremely rarely. Thus, it can be concluded that the translator tried to preserve the atmosphere of the production of it, an authentic image of occasional words associated with magic; make them unusual for perception Russian-speaking readers, but at the same time available for understanding.

REFERENCES

- 1 Rudvin, M. & Orlati, F. Dual Readership and Hidden Subtexts in Children's Literature: The Case of Salman Rushdie's *Haroun and the Sea of Stories*, in: van Coillie, Jan and Walter P. Verschueren (eds.), *Children's literature in translation. Challenges and strategies*, Manchester: St. Jerome Publishing, 2006. pp. 157-184.
- 2 Akhmanova, O.S. *Slovar' lingvisticheskikh terminov* [Linguistic Terms Dictionary] [Text]. –M.: KomKniga,– 2007. p. 576
- 3 Lykov A.G. Occasionalism I yazykavya norma//Questions of the modern Russian language. Krasnodar 1968.-23-24
- 4 Florya A.V. *Okkazionalnye slova* // Issues of the Russian language and the methodology of its teaching Orsk 1996, p.72
- 5 Alekseeva I.S. *Written translation. German language*, Publisher «Союз»-2006, p.368
- 6 Feldman N. I. *Okkazionalnoe slova i leksikographia* // Вопросы языкознания. 1957. № 5. p. 63-71.
- 7 Pozdeeva E. V. *Okkazionalnoe slovo: vospriyatye i perevod*. Based on the works of Russian-speaking and English-speaking writers: dissertation.. Perm, 2002, p. 203.
- 8 Rowling J. K. *Harry Potter and the Deathly Hallows*. M.: ROSMAN-Press, 2007.
- 9 Rowling J. K. *Harry Potter and the Deathly Hallows*. N. Y.: Arthur A. Levine Books, 2007.

Аңдатпа. Кез-келген тіл тірі ағза сияқты, үнемі өзгеріп, дамып отырады, осы үрдіс әртүрлі тілде жаңа сөздерді тудырады. Бәрімізге белгілі, тілдің лексикалық деңгейі өзгерістермен кірме сөздерге толықтырылып отырады және де осы бағдарда көптеген зерттеушілер қызығушылық танытады. Уақыт өте келе, кейбір сөздер қолданыстан шығып қалады немесе мағынасын өзгертіп, тіпті кейбіреулері тілде қайта жаңғырады. Бұл жағдайды прогресспен байланыстырады, жаңа лексикалық бірліктер, жаңа құбылысты толыққанды сипаттау үшін ойлап табылады. Әдетте, жаңа сөздер фантастика, фэнтези, ертегі сынды жанрларда жазатын жазушылар ойынан шығады. Осы мақалада окказионал сөздер және олардың аударылу ерекшеліктері қарастырылған. Әлемге әйгілі, 21 ғасырдың ең танымал көркем әдебиеті Дж.К. Роулингтың Гарри Поттерді мысл ретінде алынып, басты көңілге алынған сол мысалдарды аудару барысында аудармашы қандай стратегиялар қолданғаны, орысша нұсқасы ретінде РОСМЭН-ПРЕСС баспасы аударған нұсқа алынған. Анализ жасай келе, аудармашының окказионал сөздерді аудару барысында көп қолданған стратегиясы: сияқырлы әлеміне қатысты сөздерге байланысты калька, сияқырлы дуаларды аударғанда транскрипция қолданылған. Аудармашы аударма текстте жаңа авторлық окказионализм жасап, өте сирек дескриптивтік аударма тәсілін қолданған.

Қорытындылай келе, шығарманың сияқырлы атмосферасын сақтай отырып, сияқырға қатысты окказионал сөздердің теңтүпнұсқалық образын бере отырып, орыс тілді оқырмандарға әрі өзгеше, әрі түсінікті ғып жеткізе алған.

Тірек сөздер: окказионал сөздер, аударма, окказионал сөздердің құрылуы, транскрипция, транслитерация, калька, дескриптивті (сипаттаушы) аударма.

Аннотация. Любой язык, словно живой организм, постоянно меняется и развивается, что дает нам возможность наблюдать, как различные новообразования и явления появляются в том или ином языке. Лексический уровень языка, как известно, наиболее подвержен изменениям и заимствованиям. Благодаря своей динамике, именно данный уровень представляет большой интерес для исследования. С течением времени некоторые слова выходят из употребления, теряя актуальность, меняют свое значение или же восстанавливаются в языке. Часто это связывают с течением прогресса: возникает необходимость в новых лексических единицах, которые будут максимально точно описывать новое явление. Как правило, новые слова появляются благодаря писателям таких жанров как: фантастика, фэнтези, сказки и др. Статья раскрывает понятие «окказионализм» и проблемы, с которыми переводчик может столкнуться при переводе данного типа лексики. Основное внимание сконцентрировано на способах перевода и объяснении выбора той или иной стратегии для его осуществления на примере одного из наиболее популярных художественных произведений 21 века из серии романов о Гарри Поттере Дж. К. Роулинг и его русскоязычной версии, выполненной сотрудниками авторитетного издательства РОСМЭН-ПРЕСС. В данной статье были представлены лишь некоторые примеры, отобранные в результате исследования. Проведенный анализ окказиональной лексики показал, что переводчик чаще всего прибегал к таким способам перевода как: калькирование, особенно в отношении слов, обозначающих магические предметы и понятия, и транскрипция, чаще использованная для передачи заклинаний и чар. Отмечены случаи создания нового авторского окказионализма в языке перевода и описательный перевод, который был употреблен крайне редко.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что переводчик старался сохранить атмосферу произведения, аутентичный образ окказиональных слов, связанных с магией; сделать их необычными для восприятия русскоязычными читателями, но в то же время доступными для понимания.

Ключевые слова: окказиональные слова, перевод, формирование окказиональных слов, транскрипция, транслитерация, калькирование, дескриптивный перевод

УДК 811.111.23

Madina D.T.

Master student, «7M02316 - Simultaneous Interpretation», Ablai khan KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan
e-mail: dalila.madina@mail.ru

FOREIGNIZATION AS THE WAY TO INTRODUCE A NEW CULTURE (ON THE EXAMPLE OF “TWILIGHT”)

Abstract: The article presents a study of the concept of foreignization considered as a translation strategy on the example of the popular “Twilight” franchise. The article provides a comparative analysis of two translations of the novel, identifying how the strategy of foreignization affects the representation of a new cultural environment. Special attention is paid to the analysis of translation decisions in adapting cultural elements and identities in the translation process.

Key words: foreignization, domestication, translation strategy, visible translation, invisible translation

The problem of choosing a language and cultural adaptation strategy has been and remains one of the most challenging issues in both the theory and practice of translation. The translation process presupposes that two different cultures enter into a dialog: the culture of the source language and the culture of the target language. For this reason, translators are often faced with the need of selecting an appropriate strategy for adapting the translated text, as the target audience’s understanding of the text will depend on this exact choice. The culture-related elements such as proper names, place names, food names, symbols, metaphors, and expressions not only reflect a particular culture and a certain time period in the plot of the book, but also represent a certain value system. Since every culture has its own values that determine what is considered important and desirable for a particular people. Therefore, it is very important to resort to the most appropriate strategy to translate such special elements.

According to J. Feng, “foreignization is a source-culture-oriented translation which strives to translate the source language and culture into the target one in order to keep a kind of exotic flavor” [1].

Schuttleworth and Cowie have defined foreignization as “a term used by Venuti to represent the type of translation in which a TT is produced which deliberately depart from target conventions by keeping something of the foreignness of the original” [2].

The main task of foreignization is “not to let the reader forget that he or she reads the text translated from a foreign language, to remind with every word in the book that he or she reads the text belonging to another, foreign culture.” For this reason, foreignization is also called a “visible” translation.

Domestication, as opposed to foreignization, is a strategy of maximum adaptation of the text to the target language. In this case, the translator makes the translated text as convenient as possible for the target audience to understand.

These two terms were first presented by Friedrich Schleiermacher in his lecture “On Different Methods of Translation” given at the meeting of the Royal Academy of Sciences in Berlin on June 24, 1813. Schleiermacher strictly distinguished between these two approaches and believed that mixing them was inadmissible.

However, the modern understanding of these translation strategies was first articulated by the American translator, historian and translation theorist Lawrence Venuti in his book “The Translator’s Invisibility” published in 1995.

Lawrence Venuti presents domestication as “an ethnocentric reduction of the foreign text to target- language cultural values, bring the author back home” [3]. Domestication can be also called “invisible” translation.

Venuti is the representative advocate of foreignization. He openly pronounced that the aim of foreignization is to develop a kind of translation theory and practice to resist the trend of the dominance of the target language, to give prominence to the difference between the original and the version in terms of language and culture [4].

The foreignization strategy is implemented through various translation techniques, which are based on preserving the original language unit in target text:

- 1) transfer the words in the original foreign-language form into the target text (transplantation);
- 2) transfer forms of a language unit by means of another language (transliteration / transcription);
- 3) retention of linguistic form with a specific support (lexical extension);
- 4) with detailed explanation, for example, in the form of footnotes;
- 5) replacement of the original unit to another in the original language

The translation of the novel "Twilight" was considered as the research material. We conducted a comparative analysis of two different translations of the novel in order to identify and analyze the cases of translators' application of the strategy of foreignization and domestication in the process of translating cultural elements.

"Twilight" is the first book in the "Twilight series" by author Stephanie Meyer which tells the story of the seventeen-year-old girl Isabella Swan who falls in love with the vampire Edward Cullen. The book was published in 2005 and has gained a great popularity and commercial success around the world. "Twilight" has been translated into 37 languages, including Russian.

The official translation of Twilight belongs to the publishing group "AST" [5]. The translation was made by Alla Akhmerova. Another translation of "Twilight" was made by Adelaide Rich [6]. This translation is considered as fan-translation or independent translation since it has not been published anywhere and this translation can be found only on the Internet, in electronic form.

When comparing two different translations, we noticed that the translators used both strategies of foreignization and domestication in different cases. The following example demonstrates that while Alla Akhmerova used foreignization to render some foreign words and notions, Adelaide Rich used domestication:

The original: *My carry-on item was a **parka**.*

Translation made by "AST": *...но в руках я несла теплую **парку**.*

Translation made by A. Rich: *Теплая **куртка** поедет со мной в салоне самолета.*

Parka is a coat invented to keep people dry and warm in the harshest weather conditions. Russian target readers might be unfamiliar with it because such coat we usually call as "**куртка**" in Russian. Akhmerova saved this strange notion in target text but Rich domesticated it her translation in order to make it closer and natural for target audience. The same use of strategies was applied when translating words in the following examples:

The original: *Once I got around the **cafeteria**, building three was easy to spot.*

Translation made by "AST": *Я быстро нашла **кафетерий**, а за ним и нужный мне корпус № 3.*

Translation made by A. Rich: *Как только я обошла **столовую**, сразу увидела третий корпус.*

The original: *One girl sat next to me in both Trig and Spanish, and she walked with me to the **cafeteria** for **lunch**.*

Translation made by "AST": *С одной девушкой я сидела на тригонометрии и испанском, а потом мы вместе пошли на **ленч**.*

Translation made by A. Rich: *Одна из девочек сидела рядом со мной и на тригонометрии, и на испанском. Мы вместе пошли в столовую на **обед**.*

The original: *"I'll leave some things for cold-cut **sandwiches** in the fridge, okay? Right on top."*

Translation made by "AST": *Я сделаю **сэндвичи** и оставлю в холодильнике, ладно?*

Translation made by A. Rich: *Я оставлю начинку для холодных **бутербродов** в холодильнике, хорошо? На верхней полке.*

The words *cafeteria*, *lunch* and *sandwiches* are common for American people but foreign and strange for Russian people. In Akhmerova's translation these words are preserved, while Rich replaced these foreign terms with the common words used in Russian "*столовая, обед, бутерброды*".

We can also observe a vivid contrast in the application of foreignization and domestication in the following examples:

The original: "Don't worry, it's only **five miles** or so, and we're in no hurry."

Translation made by "AST": - Не бойся, это же всего **пять миль**, а время у нас есть.

Translation made by A. Rich: - Не волнуйся, там всего **километров восемь**, а время у нас есть.

The original: *Jasper stood several **feet** behind him, catching for the other team.*

Translation made by "AST": *Играющий за другую команду Кэри стоял в нескольких **футах** от него.*

Translation made by A. Rich: *Джаспер стоял в нескольких **метрах** позади Эмметта на позиции кэтчера.*

The original: "About **three miles** out past the river; he's circling around to meet up with the female."

Translation made by "AST": — У реки, **милях в трех** от нас. Ждет женщину.

Translation made by A. Rich: — **Километрах в пяти** отсюда, на той стороне реки. Он ходит кругами - ждет женщину.

The distances that we in our culture measure in *kilometers*, in England and USA are measured in *miles*. The same can be said for *feet*: if small distances or sizes in America are measured in feet, we measure them in *meters*. Here, we see that Akhmerova used foreignization strategy. She has preserved these foreign American units of measurement in the target text, while Rich has converted miles into kilometers that are understandable and close to the Russian readers. She used domestication strategy.

The following examples show that Akhmerova uses the domestication strategy when translating, while Rich uses foreignization. The use of these strategies most likely varies from the preferences of the translators themselves and how they want to convey the realities of foreign culture in target text.

The original: *I drove very slowly, though, not wanting to carve a path of destruction through **Main Street**.*

Translation made by "AST": *Ехала я медленно, не желая становиться причиной аварии на **Главной улице**.*

Translation made by A. Rich: *Тем не менее, я ехала очень медленно, не желая пробороздить **Мейн Стрит** полосой разрушений.*

Main Street here is the name of the street in Forks. Russian target readers may not know it because they do not live in Forks. Akhmerova translated this street name like word for word – *Главная улица*. In Rich's translation, the name of this street was retained. Rich used transcription to convey this street name in target text.

The original: *When I got home, I decided to make **chicken enchiladas** for dinner.*

Translation made by "AST": *Побалую-ка я себя **цыпленком по-мексикански**: готовится он небыстро, зато немного отвлекусь.*

Translation made by A. Rich: *Дома я решила приготовить на ужин **куриные энчилады**.*

Chicken enchiladas is the name of a dish related to Mexican cuisine. Since this is a culture-specific item, it must be preserved in the target text. Rich used foreignization strategy and retained this name in target text. And Akhmetova did not quite retain this name but only generalized it for Russian target audience as "*цыпленок по-мексикански*".

The original: "Will you ride in my car? It's that or Lee's mom's **minivan**."

Translation made by "AST": - Поедешь на моей машине или в **фургоне** Ли?

Translation made by A. Rich: - Хочешь поехать в моей машине? Или в **мини-вэне** мамы Ли?

A **minivan** is a passenger car that is quite common in American large families. Akhmerova replaced this term with the word "фургон" that is familiar to Russian readers. It could also be translated

as a “минифургон”. Rich retained the name of this car in her translation.

The original: *At home I'd lived in one of the few lower-income neighborhoods that were included in the **Paradise Valley District**.*

Translation made by “AST”: *В Финиксе мы жили в бедном районе, по иронии судьбы примыкавшем к новому **престижному кварталу**,...*

Translation made by A. Rich: *Дома, в Финиксе, я жила в одном из немногих небогатых районов, включенных в школьный округ **Парадайз Вэлли**.*

The original: *She had a beautiful figure, the kind you saw on the cover of the **Sports Illustrated** swimsuit issue...*

Translation made by “AST”: *...и фигурой фотомодели. Именно такие часто появляются на **обложках гляцевых журналов**.*

Translation made by A. Rich: *Такие фигуры обычно украшают собой обложки изданий вроде «**Спортс Иллюстрейтед** — спецвыпуск Купальники».*

The original: *“We're going to be hiking in the **Goat Rocks** Wilderness, just south of **Rainier**.”*

Translation made by “AST”: *В **скалы** к югу от **горы Ренье**.*

Translation made by A. Rich: *Пойдем в поход. Пройдемся по заказнику **Гоум Рокс**, что к югу от **Ренье**.*

From the examples above we can see that such names of district, magazine and mountains given in bold print were omitted in the translation made by “AST”. The translator Akhmerova omitted them in target text because she thought that this information is not so important for Russian target readers and can be omitted. Instead of the foreign names, she used such words as “квартал, журнал, скала, горы” – she just generalized them in order to make target readers be aware of what is being said in the text. But in Rich's translation all these names and titles are retained.

The following examples illustrate the use of foreignization strategy by both translators:

The original: *Charlie is **Police Chief** Swan to the good people of Forks.*

Translation made by “AST”: *...ведь для всех жителей Форкса Чарли — **шеф полиции** Свон.*

Translation made by A. Rich: *Для добрых жителей Форкса Чарли — **шеф полиции** Свон.*

Police Chief is a head or leader of a police department of a local government particularly in USA. For Russian readers the more common and familiar word for designating this position is “начальник полицейского отдела” or “начальник полиции”. But as we can see, this name of the head of police department was preserved in both translations.

The original: *“Take some **Tylenol** for the pain,” he suggested as he steadied me.*

Translation made by “AST”: *Выпейте **тайленол**, — посоветовал он, осторожно ставя меня на ноги.*

Translation made by A. Rich: *Примите «**Тайленол**» от головной боли, — сказал он, устанавливая меня вертикально.*

Tylenol is the name of a common medicine in USA and Russian reader may not be familiar with it. This medicine can be replaced with an alternative medicine that is familiar to Russian target readers such as “paracetamol” or “aspirin” or “citramon”. **Tylenol** was retained in both translations. That is a vivid example of foreignization.

According to all examples given above, we can conclude that the translators are not able to follow only one of the strategies during the translation process.

The choice of translation strategy shows the translator's creativity and his understanding of his task and the role as the cultural mediator. The translator should make the choice according to many kinds of factors and alternately use a proper one.

In the process of translation of literal works, translators always face the problem of choosing between foreignization and domestication strategies. In view of the above analysis of the two strategies in the work of modern literature, it's not difficult to find out that foreignization is the inevitable tendency in literary translation at the present time, since it is faithful to the original works, keeping local conditions and customs of foreign countries. Moreover, the satisfaction of readers' expecting

views is an indispensable condition in the process of global cultural communication and mergence.

Under the background of opening and exchange, people have realized that it is very important to remain the individual and unique culture of every nation. Therefore, translators should adopt foreignization as far as possible, and do not hesitate to use domestication when it is necessary. Only when translators properly choose foreignization and domestication and combine them appropriately they could fulfill their duty in intercultural communication.

REFERENCES

1. Feng, Jianwen. Domestication and Preservation of the Exotic Flavor. Foreign Language Education, 1.- 1993.- pp. 11-14.
2. Schuttleworth, Cowie. Dictionary of Translation Studies. Manchester: STJE Rome Publisher. – 1997.
3. Venuti, L. The Translator's Invisibility, London, New York: Routledge. – 1995.
4. Wang F. An Approach to Domestication and Foreignization from the Angle of Cultural Factors Translation. Theory and Practice in Language Studies, Vol. 4, No. 11. – 2014.- pp. 2423-2427.
5. Meyer S. Twilight. AST Moscow, Harvest.- 2005. - Access mode: <https://knizhnik.org/stefani-majer/sumerki>. Accessed 30.11.2023.
6. Meyer S. Twilight. Another translation. Adelaide Rich. – 2010. - Access mode: <https://proza.ru/2010/05/07/1053>. Accessed 30.11.2023.

Аннотация: Статья представляет собой исследование понятия фореинизации, рассматриваемого в качестве стратегии перевода на примере популярной франшизы «Сумерки». В статье проводится сравнительный анализ двух переводов романа, в ходе которого выявляется, как стратегия фореинизации влияет на представление новой культурной среды. Особое внимание уделяется анализу переводческих решений при адаптации культурных элементов и идентичности в процессе перевода.

Ключевые слова: фореинизация, доместикация, стратегия перевода, видимый перевод, невидимый перевод

Андатпа. Мақалада танымал «Twilight» (Ымырт) франшизасының мысалында аударма стратегиясы ретінде қарастырылатын фореинизация концепциясы зерттеледі. Мақалада романның екі аудармасына салыстырмалы талдау жасалып, фореинизация стратегиясы жаңа мәдени ортаны көрсетуге қалай әсер ететіні көрсетіледі. Аударма процесінде мәдени элементтер мен бірегейлікті бейімдеу кезінде аударма шешімдерін талдауға ерекше назар аударылады.

Тірек сөздер: фореинизация, доместикация, аударма стратегиясы, белгілі аударма, белгісіз аударма.

Мамирова Ш. К.,

к.ф.н., ст. преподаватель ЦАИУ Института
имени Академика М. Сапарбаева,
Шымкент, тел.: 8-7082623284; 8-7059755047
shake06@mail.ru

К ВОПРОСУ О ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ И ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФАКТОРАХ, ВЛИЯЮЩИХ НА СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: Статья рассматривает один из ключевых моментов функциональной стилистики – вопрос о соотношении лингвистических (они же языковые, объективные, внутренние) и экстралингвистических (они же внеязыковые, субъективные, внешние) факторов (причин) в языке. Различные подходы к пониманию специфики функциональных стилей приводят к разным классификациям функциональных стилей. Следует учесть, что разные уровни языка неодинаково связаны с экстралингвистическими факторами.

Ключевые слова: стили языка, стили речи, функциональная стилистика, лингвистические факторы, экстралингвистические факторы, языковые функции, классификация функциональных стилей

Понятие функционального стиля является одним из базовых понятий стилистики, наряду с понятиями эмоционально-экспрессивной окраски, нормы, кодификации, принципом выбора. Общепринятым является само положение о функционально ориентированном членении литературного языка, однако количество выделяемых стилей, их соотношение представлено в трудах русских стилистов по-разному.

«СТИЛЬ – объединённая определённым функциональным назначением система языковых элементов, способов их отбора, употребления, взаимного сочетания и соотношения, функциональная разновидность литературного языка» [1, 336].

Ср. общее, нелингвистическое определение стиля К.А. Долинина, который исходя из социально-психологических аспектов человеческой деятельности определяет стиль как «особое символически значимое свойство человеческой деятельности (поведения), возникающее в результате выбора субъектом определённого способа деятельности (манеры поведения) в рамках общепринятых норм и несущее информацию о субъекте деятельности – о социальной роли, в которой он выступает, о его социальной принадлежности к той или иной социальной группе...» [2, 16]. В этом общем контексте человеческой деятельности и поведения языковой стиль предстаёт как один из аспектов поведения.

В.В. Виноградов подчёркивает, что в системе функциональных стилей «иногда выделяются обиходно-бытовой и обиходно-деловой; научно-деловой, специальный; газетно-публицистический, официально-канцелярский или официально-документальный и некоторые другие. Можно – в связи с различиями понимания основных функций языка – представить и иное соотношение стилей. При выделении таких важнейших общественных функций языка, как общение, сообщение и воздействие, могли бы быть в общем плане структуры языка разграничены такие стили: обиходно-бытовой стиль (функция сообщения); обиходно-деловой, официально-документальный и научный (функция сообщения); публицистический и художественно-беллетристический (функция воздействия). Эти стили соотносительны. Они отчасти противопоставлены, но и в значительно большей степени сопоставлены. Иногда они находятся в глубоком взаимодействии и даже в смешении» [3, 21].

С другой стороны, функция сообщения чаще и шире используется в публицистике, что «даёт основание некоторым исследователям выделять особый функциональный стиль – газетно-информативный» [4, 67].

На современном этапе развития русского языка, в условиях формирования информационного общества, на пути к созданию «открытого общества», проблемы языка объединяются с проблемами социолингвистики, при этом, по мнению Д.А. Ольшанского выделяются следующие функции языка: «1) язык как средство общения индивидов (коммуникативная); 2) язык как средство взаимопонимания и диалога культур; 3) язык как аспект самоопределения нации и культуры; 4) язык как способ самодетерминации индивида через обретение коллективного события; 5) язык как метод познания через знаковую систему уникальных особенностей социокультурного поля» [5, 217]. Очевидно, что все эти функции (как и многие другие), действительно присущи языку в целом, однако не существует функциональных разновидностей языка, соответствующих пяти выделенным выше функциям.

Несомненно, что три основные функции языка-речи «общение – сообщение – воздействие» расширяются, взаимодействуя со смежными науками (социология, психология, литературоведение, культурология и др.) под влиянием экстралингвистических причин.

Проблема разграничения стилей языка и стилей речи – проблема историческая, отражающая особенности формирования и развития данного народа и его языка. Исходя из качественно-количественных представлений о стилях языка и стилях речи, Б.Н. Головин утверждает, что «стили языка – это типы его функционирования, его структурно-функциональные варианты, соотнесённые с типами человеческой деятельности..., а стили речи – их положительные и отрицательные влияния на коммуникативные качества речи» [6, 311].

Одним из определений функционального стиля является следующее: это «исторически сложившаяся разновидность средств общения, отличающаяся общностью отбора и организации речевого материала для удовлетворения коммуникативных запросов в определённой сфере общественной деятельности» [4, 57].

Л.Г. Барлас при определении функционального стиля акцентирует внимание на сфере его речевого воплощения, характеризуя функциональный стиль как «важнейшую разновидность речи, отличающуюся системой языковых средств, направленных на выполнение определённых функций в соответствующей типизированной сфере человеческой деятельности» [7, 56]. Более правильным, с нашей точки зрения, является отнесение функционального стиля к собственно языковой сфере: «Ещё одна линия дифференциации литературной лексики определяется расслоением литературного языка на отдельные функциональные разновидности, «функциональные стили», характеризующиеся некоторым как грамматическим, так и лексическим своеобразием» [8, 168].

Итак, в работе функциональные стили рассматриваются как исторически сложившиеся подязыки, соответствующие основным социальным сферам общественной жизни человека (пять социальных сфер – пять стилей).

Разграничение понятий «литературный язык» и «язык художественной литературы» является одним из значимых положений стилистики. Литературный язык обслуживает потребности почти всех сфер человеческой деятельности: быт, политика, культура, искусство, медицина, техника, литература и др. Поэтому его словарный состав в целом богаче, чем словарь художественной литературы, который является нормативным, общеупотребительным, традиционным «литературный язык не тождествен языку художественной литературы» [8, 177].

В.Д. Бондалетов подчёркивает, что «язык художественной литературы гораздо шире, чем нормированная область языка, он может использовать все лексические, грамматические и стилистические средства: арготизмы, архаизмы, диалектизмы, неологизмы, при создании речевых характеристик и образов, для создания комического/трагического эффекта, колорита эпохи» [9, 56].

По терминологическому разграничению вышеприведённых понятий мнения стилистов неоднозначны: так, Б.Н. Головин предлагает заменить термин «язык художественной литературы» термином «художественный стиль» [6, 120-121]; А.А. Брагина выделяет среди других «функциональный художественный стиль» [12, 148-152]; М.Н. Кожина считает, что

«нельзя смешивать понятия «язык художественной литературы» и «литературный язык», однако не следует их и разрывать, русский национальный литературный язык формируется под влиянием языка художественной литературы, в результате обработки его писателями» [4, 79].

На наш взгляд, следует чётко разграничивать понятия и термины «литературный язык» и «язык художественной литературы», признавая их тесную связь и взаимообусловленность, так как литературный язык как кодифицированная форма общенародного языка реализуется, прежде всего, в классических, образцовых произведениях художественной литературы, оказывающих огромное влияние на становление литературных норм. С другой стороны, развитие литературного языка во всех экстралингвистических аспектах оказывает огромное влияние на язык художественной литературы.

С исследованием языка художественной литературы связаны понятия стилизации, индивидуально-авторского стиля (слога) писателя.

Вопрос об индивидуальности стиля автора остаётся нерешённым, несмотря на огромное количество лингвостилистических работ, посвящённых индивидуально-авторскому своеобразие языка (стиля) того или иного писателя, например как «особой формы проявления языкового мировидения ..., осмысления и представления действительности в словесной ткани художественного целого» [11, 5].

Несмотря на то, что лингвистическая стилистика и стилистика художественная литературы взаимосвязаны между собой, взаимодополняют друг друга, понятия и термины «стиль языка» и «авторский стиль» относятся к разным сферам: системно-языковой, общезначимой для носителей данного языка, и индивидуально-творческой, характерной для отдельного творца литературных артефактов.

Дальнейшее изучение проблемы определения стиля не может обойтись без рассмотрения вопроса о соотношении объективных (языковых, лингвистических, внутренних) и субъективных (внеязыковых, экстралингвистических, внешних) факторов в языке. Следует учесть, что разные уровни языка неодинаково связаны с экстралингвистическими факторами.

М.Н. Кожина отмечает, что «на уровне лексики эти связи непосредственны и очевидны, а в фонетике и морфологии они менее заметны. Стиль по сравнению с другими аспектами языка особенно тесно связан с экстралингвистикой» [4, 66]. Стилистическая окрашенность языковых единиц (в нашем случае имени прилагательного) проявляется в определённом контексте под воздействием экстралингвистических причин.

Разграничение лингвистических и экстралингвистических факторов языка и речи восходит к трудам В.В. Виноградова. В русистике в 60-80 гг. XX в. было разработано развёрнутое обоснование данной концепции, выполнено уровневое описание функциональных стилей языка с учётом данных факторов, а сама концепция была названа функционально-стилевой (см. научные труды Д.Н. Шмелёва, М.Н. Кожиной, О.А. Крыловой, Г.В. Колшанского, В.И. Шаховского, В.Н. Телии, О.Б. Сиротининой, Т.В. Матвеевой и др.).

Современные лингвисты М.В. Всеволодова, Ф.И. Панков, В.В. Молчановский считают «функционально-коммуникативную стилистику – не просто одним из направлений, а этапом в развитии лингвистики, включающим в себя достижения разных направлений и школ» [10, 8].

Основные лингвистические и экстралингвистические факторы (причины) можно обобщить в следующей таблице:

Лингвистические факторы (они же объективные, языковые, внутренние) факторы	Экстралингвистические факторы (они же субъективные, внеязыковые, внешние) факторы
1. Форма речи – письменная / устная	1. Социально-экономические факторы (профессия, уровень и характер образования, общественное положение (статус), социальная принадлежность и т.п.)

2. Вид речи – полилог / диалог / монолог	2. Психологические особенности говорящих (характер, темперамент, склонности, привычки, интересы и т.п.)
3. Способ коммуникации (общественная, личная)	3. Настроение в момент речи
4. Жанр речи (диспут, письмо, деловой документ, объявление, интервью, митинг)	4. Возраст, пол (гендер), национальность говорящих

Таким образом, основываясь на различных наборах экстралингвистических факторов, исследователи получают различные системы функциональных стилей. Именно поэтому точка зрения Р.А. Будагова о том, что «нет предела дроблению сфер общения людей, а соответственно речевых стилей, которых может быть великое множество» в той или иной степени себя оправдывает. Тем не менее, наличие определённой исторически сложившейся системы функциональных стилей в каждом языке, в том числе и в современном русском, представляется бесспорным.

Следовательно, функциональные стили стабильно реализуются в зависимости от лингвистических и экстралингвистических факторов за счёт стилистических ресурсов литературного языка, тесно связанных с основными языковыми функциями.

Большинство школьных и вузовских учебников, а также пособий по стилистике традиционно выделяют пять функциональных стилей, согласно сферам общественного употребления и языковым функциям:

- 1) сфера бытовых отношений – разговорный стиль (функция общения);
 - 2) сфера науки – научный стиль (функция сообщения);
 - 3) сфера информации – публицистический стиль (функция воздействия);
 - 4) сфера деловых отношений – официально-деловой стиль (функция сообщения);
 - 5) сфера литературы и искусства – художественный стиль (функция воздействия)
- [4; 7; 9]. Такое распределение трёх функций по сферам общественной деятельности и функциональным стилям условно. Понятия функциональных стилей, функционирования языка в той или иной сфере деятельности человека, взаимопроникаемы и взаимозависимы под влиянием собственно лингвистических и экстралингвистических факторов. Примером может служить оправдательная речь адвоката в суде (функция воздействия и сообщения), который, общаясь с заседателями и присяжными (функция общения), для доказательства невиновности применяет убедительные ораторские приёмы, включающие целый арсенал стилистических ресурсов всех уровней.

Не все языковеды согласны с делением функциональных стилей на разговорный, научный, официально-деловой, публицистический и художественный. Различные подходы к пониманию специфики функциональных стилей приводят к разным классификациям функциональных стилей. Обзор различных классификаций стилей представлен в учебном пособии Д.Э. Розенталя.

Таким образом, мы придерживаемся традиционной классификации, которая является основой для стилистических исследований, с учётом возможного дробления каждой рубрики в аспекте многообразия видов человеческой деятельности и коммуникации, а также пересечения стилей в различных сферах реализации языка.

Следовательно, наиболее проблемным представляется выделение художественного стиля в одном ряду с другими функционально-стилевыми разновидностями языка, поскольку в художественном произведении, как отмечалось выше, могут быть использованы ресурсы любых функциональных стилей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Русский язык. Энциклопедия. – М.: СЭ, 1969. – 431 с.
2. Долинин К.А. Стилистика французского языка. – Л.: Просвещение, 1978. – 343 с.
3. Виноградов В.В. Проблемы русской стилистики. – М.: Высшая школа, 1981. – 320 с.
4. Кожина М.Н. Стилистика русского языка. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.

5. Ольшанский И.Г. Лингвокультурология: Методологические основания и базовые понятия // Язык и культура. – Вып.2. – М., РАН, 2001. – С. 720.
6. Головин Б.Н. Основы культуры речи. – М.: Высшая школа, 1988. – 320 с.
7. Барлас Л.Г. Русский язык. Стилистика. – М.: Просвещение, 1978. – 256 с.
8. Шмелёв Д.Н. Русский язык в его функциональных разновидностях. – М.: Наука, 1977. – 168 с.
9. Бондалетов В.Д. и др. Стилистика русского языка. – Л.: Просвещение, 1982. – 224 с.
10. Всеволодова М.В., Панков Ф.И., Молчановский В.В. Функционально-коммуникативное описание русского языка в целях преподавания его иностранцам // Серия аналитических обзоров публикаций и исследований 80-90-х гг. Вып 1. – М., 1999. –128 с.
11. Бобылев Б.Г., Байжигитова Г. О некоторых теоретико-методологических аспектах стилистики художественного текста // Проблемы стилистики текста. – Алма-Ата: КазПИ, 1988. – 88 с.
12. Брагина А.А. Лексика языка и культура страны. – М.: Русский язык, 1981. – С. 176.

Аңдатпа. Мақалада функционалдық стилистиканың негізгі түйіндерінің бірі – тілдегі лингвистикалық (лингвистикалық, объективті, ішкі) және экстралингвистикалық (экстралингвистикалық, субъективті, сыртқы) факторлардың (себептер) арақатынасы мәселесі қарастырылады. Функционалдық стильдердің ерекшеліктерін түсінудің әртүрлі тәсілдері функционалдық стильдердің әртүрлі жіктелуіне әкеледі. Тілдің әртүрлі деңгейлері экстралингвистикалық факторлармен әртүрлі байланыста болатынын ескеру қажет.

Тірек сөздер. тіл стильдері, сөйлеу стильдері, функционалды стилистика, лингвистикалық факторлар, экстралингвистикалық факторлар, лингвистикалық функциялар, функционалдық стильдердің жіктелуі

Abstract: The article examines one of the key points of functional stylistics - the question of the relationship between linguistic (a.k.a. linguistic, objective, internal) and extralinguistic (a.k.a. extralinguistic, subjective, external) factors (causes) in language. Different approaches to understanding the specifics of functional styles lead to different classifications of functional styles. It should be taken into account that different levels of language are differently associated with extralinguistic factors.

Key words: language styles, speech styles, functional stylistics, linguistic factors, extralinguistic factors, linguistic functions, classification of functional styles

UDK 81'25

Matzhanova G.Zh.,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, West Kazakhstan University of Innovation and Technology

Bakhitzhanova A.B.,

Master of Philology, Senior Lecturer, West Kazakhstan University of Innovation and Technology

TRANSLATION PECULIARITIES OF SLANG IN THE OIL AND GAS FIELD (BASED ON THE TERMINOLOGY OF TCO, KPO B.V. COMPANIES)

Abstract. The article deals with the translation peculiarities of oil and gas slangs. It highlights the translation methods and techniques applicable for technical jargons. The descriptive method is

focused as an effective way of translating the slangs used in the oil and gas field. It also reflects the challenges that technical translators face and gives the ways of solving them.

Key words: linguistic peculiarities, oil and gas, term, slang, jargon, translation methods, descriptive technique.

Introduction: Technical language is everywhere and it needs accurate and efficient translation. In the era of the digital world, home appliance, various software and hardware applications and all the information linked with the world wide web contain specialized terms and complex concepts. One of the fields that requires precise wording and a great degree of accuracy is oil and gas terminology.

When Kazakhstan gained its independence in 1991, many western companies invested in the oil and gas industry located in Western Kazakhstan, including Aktobe, Atyrau, Mangystau and Askai. They formed new joint companies such as TengizChevroil (TCO), Karachaganak Petroleum Operating b.v. (KPO b.v.), Northern Caspian Operating Company (NCOC). There was a big demand for translators/interpreters and it is still an issue. Therefore, West Kazakhstan University of Innovation and Technology has trained many translators/interpreters who are working in oil and gas companies today.

Research: Technical translation is the process of transferring the meaning of a technical text from the source language into the target one. This requires scientific or technical knowledge, proficiency in the use of technical terminology in both languages, and the ability to transpose concepts with precision.

According to O. S. Akhmanova, the term is a word or a word combination of a specific language, coined (accepted, borrowed, etc.) for the exact expression of specific notions and denotation of specific objects [1, p. 417].

According to the Cambridge dictionary, the term means “a word or expression used in relation to a particular subject, often to describe something official or technical” [2].

There are two types of terms:

- 1) general scientific and general technical terms
- 2) specific terms.

General scientific and technical terms are the terms that we meet in biology, chemistry, physics sciences as well as in every-day life. As for specific terms, they are used in certain fields such as medicine, geology, mining, etc.

Speaking about the technical terms, one should take into account the characteristics of the technical genre. It has precise, clear and coherent discourse. It lacks emotional, expressive and colorful language. As it contains true information, a translator should also give exactly the same information when it is translated. It is vital to remember that the language of the technical text is concise and concrete too. There shouldn't be any ambiguity and confusion. Another basic peculiarity of the technical style is it includes the universal information which requires literal and simple translation.

The technical translation requires different approaches and methods including subject-matter and language proficiency. That's why specialized knowledge of the field is necessary for technical translators. It's hard to say that any philologist of the foreign language is able to translate special terms connected with the oil and gas industry as long as she/he can work on site and see the equipment or the process that is going to be translated.

Challenges and solution

While quality and accuracy are always a priority in any translation project, they take on an even greater role when it comes to technical translation. This is because small inaccuracies can have serious consequences: fines, lawsuits, subsequent inability of the company to continue operating in certain market. Moreover, the oil and gas industry has its own features in terms of the language usage. There are still many professional jargons and, even sometimes one can meet idioms too. It's really hard for students to translate the professional slangs, on one hand, they don't have professional background, on the other hand, they lack language practices in classroom.

Another problem that translators face is translating from the English language into the Kazakh language. It should be noted that in the past in the Kazakh language there was little or no technical terms and all the technical terms were derived from the Russian language. That's why Kazakh students are struggling with finding analogues of the source language. They have to translate from the source language into the Russian language, and then translate into the Kazakh language. This issue hasn't been solved yet. Therefore, it is important to compile an English-Kazakh oil and gas terminology dictionary with profound explanation and description of the terms. Also, at university teachers should practice both, consecutive and simultaneous, interpretation in classroom. It would be a good idea to have a field trip with students when they have a professional training and internship with technical engineers.

As the process of translation involves developing, managing, and consistently implementing, before the start of any translation project, a shared terminology database (also known as a glossary or term base) should be given to the translators and used throughout the translation process. Universities should host guest speakers/shareholders to develop jointly dictionaries: specific expressions, acronyms, abbreviations, etc.

Methods. Many translation methods exist, however, not all of them are suitable for technical translation. Because each department in the oil and gas industry deals with certain specific performance. Not only the linguistic knowledge is important, but also being aware of the technical issues is crucial.

There are many methods of translating technical terms. One of the methods is a descriptive one. The descriptive translation is "the use of a description to translate a term or a phrase in the source by characterizing it instead of translating it directly" [3, p. 142]. As it defines, it gives the characteristics of the notion rather than translating word by word. When transposing the technical jargon and idioms from the source language into the target language, the descriptive method is widely used.

To begin with, we should give the definition of the "slang". Many scholars argue whether it exists or not. The Russian linguist I.R. Galperin suggested the 'slang' to be used as equivalent to the "jargon". [4, p.107] However, another Russian scholar I.V. Arnold describes "slang" as "a special, genetic, very heterogeneous layer of vocabulary and phraseology, which is common in colloquial speech and residing outside the limits of the literary norm". She also remarks that "slang" includes only "spoken words and expressions with a rude or playful emotional coloring" [5, p.22]. Obviously, I.V. Arnold does not take "jargon" and "slang" as two different phenomena. To some extent we agree with both definitions as long as it relates with certain discourse, both spoken and written.

However, according to the Cambridge dictionary "slang is very informal language that is usually spoken rather than written, used especially by particular groups of people" [2].

While researching the linguistic features of slang in the oil and gas sphere, we classified the slangs into three groups: those are connected with animals, birds and insects.

These are examples found in the texts which were difficult but interesting for students. The verb "*to pig*" means to consume or eat something excessively and greedily. In the oil and gas industry there is an expression such as *to pig a pipeline* or a *pig*. "Pipeline pigging is the process of cleaning and inspecting pipelines using a device called a pig. Pigs are designed to remove debris, liquids, and other contaminants that may accumulate in the pipeline over time. They can also be used for gauging, or measuring the diameter of the pipeline". "A pig" - приспособление для очистки стенок труб, вставляемое внутрь трубопровода и несомое внутренним потоком нефти или газа/құбырға салынған және мұнайдың немесе газдың ішкі ағынымен тасымалданатын құбыр қабырғаларын тазалау құрылғысы. "Pigtail" - короткий кусок шланга; шланганың қысқа бөлшегі.

There are some jargons related to the word "dog". There are few of them which can be found in the oil and gas industry. "Dog" stands for зажим, қыстырғыш in Russian and Kazakh. "Pipe dog" is трубный ключ, құбырды бұрайтын кілт. "Dog-leg" is резкое изменение направления ствола скважины при бурении; бұрғылау барысында ұңғыма бағытының күрт өзгеруі. "A doghouse" is a small building located on a rig floor that serves as the driller's "office" or a storehouse for small objects. It can also house the "driller's controls on a modern, semi-automated rig". A doghouse is

вагончик-бытовка бурового мастера/ұнба қазбаларын бақылайтын инженердің орны.

Also, there are words connected with domestic animal “cat”. “A *catwalk* is a horizontal ramp used as a staging area for tubular or drilling tools. It has the *cathead* and *catline*”. Here the meaning of *catwalk* is translated as “подиум - горизонтальный пандус буровой установки, который используется для труб и буровых инструментов. Подиум состоит из “подъемной головы” и “троса/катушки”. In Kazakh the translation is more expanded: “Мұнай құбырларын және бұрғы құрылғыларын көтеретін құрал. Оның жоғары көтеретін және жылжымалы катушкасы болады”. The “bear cat” is translated as скважина с трудными условиями эксплуатации. Пайдалануы қиын ұңғыма. The “wild cat” is translated as разведочная (поисковая) скважина на новой площади. Жаңа орындағы зерттеу ұңғымасы.

Another interesting slang is “donkey” which is translated as “небольшой поршневой насос”. In Kazakh language is “шағын поршенді сорғы”.

“Monkey” is небольшой (инструмент, машина); шағын (қондырғы, құрал) . “Monkey-board” is полати для верхого рабочего; жұмысшыларды жоғарыға, төменге тасымалдайтын жабық қондырғы.

There is also interesting slang “bull plug” - заглушка/бұрандалы түтік; “bull heading” is прямая закачка; мұнайды тікелей сорғызу/тарту. Also, the slang with word “horse” was found in the texts. “Horse” means “группа пластов между крыльями сброса (геологическая); (геологиялық) бұрғылау барысындағы жер қабаттары”. “Horsehead”-головка балансира (станка-качалки); қозғалғыш қондырғының басы.

An interesting example was given with “fish”. “Fish” is предмет, застрявший в скважине; ұңғымада тұрып қалған нәрсе. “Fishing” is ловильные работы (извлечение из скважины); ұңғымадағы затты алу жұмысы. “Fishing neck” is шейка для захвата ловильным инструментом; затты ұстайтын қондырғының бас жағы. “Fish tail” is долото; бұрғының ұшы.

There are few jargons connected with birds and insects. “Gooseneck” is предмет S-образной формы; S-пішінді нәрсе. The “spider” is паук, ловильный инструмент; өрмекшіге ұқсайтын құрал. “Worm” is червячный винт; құрт пішінді бұрғы. As it is seen in these examples, all these slangs are also connected with cultural features of the western companies. And, at this point, it is worth to know the cultural, traditional peculiarities of the English-speaking countries too.

In all these methods we used the descriptive method. It should be pointed out, however that other methods are also used in translating technical terms such as transcription, calque, functional analogue, lexical equivalent. A term might have one and the same meaning, but depending on the context, a translator should decide which translation technique works better. For this reason, different translation methods are applied appropriately and correctly.

Concluding the article, it is recommended for students to have excellent command of both languages: the source and the target languages, including functional, lexical, semantic-structural features. It is a good idea to be an expert in the field to which the text is translated, with the appropriate education and/or a certain length of service in the industry. The translator should not only understand the text well, but also accurately translate it in accordance with the official document requirements and with company’s formal standards. To develop linguistic and professional competencies, students should practice and drill different translation methods along with theory. Also, various practical workshops with technical engineers and teaching faculty would improve the educational and professional background of the students.

REFERENCES

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – С.417.
2. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/term>
Darwish Ali. Elements of Translation. A practical guide for translators. Melbourne: Writescop, 2010 -p.380

4. Гальперин И.Р. О термине сленг //Вопросы языкознания. 1956. №6. –С. 107.

5. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка : (Стилистика декодирования): [По спец. “Иностр. яз.”] / И. В. Арнольд. - 3-е изд. – М. : Просвещение, 1990. – С. 22.

Аңдатпа. Бұл мақалада мұнай және газ саласында кездесетін техникалық сленгтердің аудармасының ерекшеліктері туралы айтылады. Мақалада техникалық жаргондарды аударудың әдіс-тәсілдері көрсетілген. Мұнай-газ саласындағы сленгдерді аударудағы тиімді аударма әдісіне, сипаттауға, көңіл бөлінген. Сонымен қатар, аудармашыларға кездесетін қиыншылықтар мен оларды шешу жолдары қарастырылған.

Тірек сөздер: тілдік ерекшеліктері, мұнай және газ, термин, сленг, жаргон, аударма әдістері, сипаттау тәсілі.

Аннотация. В данной статье говорится об особенностях перевода технических сленгов, встречающихся в нефтегазовой отрасли. В статье показаны способы перевода технических жаргонов. Особое внимание уделяется описательному методу, как один из эффективных, при переводе сленгов в сфере нефти и газа. Кроме того, авторы приводят проблемы, с которыми сталкиваются переводчики, и пути их решения.

Ключевые слова: языковые особенности, нефть и газ, термин, сленг, жаргон, способы перевода, описательный прием.

УДК 81'255

Молдаханов Ж.Т.

Магистрант ОП 7М02312 - «Переводческое дело», КазУМОиМЯ имени Абылай хана
Алматы, Казахстан
e-mail: jean.martan@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МЕДИАДИСКУРСА

Аннотация: Статья приводит основные положения и ключевые аспекты процесса перевода текстов, относящихся к дискурсу медиа ресурсов. Фокус направлен на выявление трудностей, связанных с передачей специфических черт медиадискурса, таких как выбор слов, структура предложений и визуальные элементы, в другие языковые и культурные среды. В статье приводится влияние культурных различий на процесс перевода, рассматриваются способы преодоления лингвистических и культурных барьеров. Статья также обсуждает важность сохранения эмоциональной окраски и интонации языка оригинала в текстах при переводе, необходимой для полноценной адаптации равно как смысла, так и эстетического, эмоционального окраса оригинального материала. В заключении отдельно указывается, что перевод медиадискурса является сложной, комплексной задачей междисциплинарного характера, требующей от специалиста широкого владения самыми разными компетенциями лингвистического и экстралингвистического характера.

Ключевые слова: Медиадискурс, медиа текст, перевод, перевод текстов, стилистика перевода.

Введение. Последняя четверть XX века по праву считается эпохой «цифровой революции», во многом определившей вектор дальнейшего научного развития человеческой цивилизации. Именно в этот период были введены в эксплуатацию и получили широкое распространение многие из привычных для нас электронных устройств, таких как компьютеры или мобильные

телефоны; кроме того, на смену источникам радиоволновой и аналоговой связи, радиус работы которых жестко привязан к географическому местоположению своего пользователя пришел Интернет. Изначально эта коммуникационная сеть задумывалась как утилитарное средство связи сугубо военного назначения, однако сейчас она является основой новой концепции построения экономической формации и общественных отношений как таковых. К примеру, известный немецкий экономист Клаус Шваб называет Интернет важнейшим компонентом так называемой «четвертой индустриальной революции», в рамках которой инновационное общество осуществляет все процессы равно как при помощи физических средств и цепочек производства, так и посредством взаимодействия с инструментами виртуальной или дополненной реальности [1].

Широкое распространение коммуникационных технологий и связанных с ними электронных устройств не просто изменило форму осуществления производственных процессов или принципы оказания потребительских услуг. Сама парадигма восприятия информации обществом существенно трансформировалась за последние 20 лет, приобретая больший уклон в сторону работы с оцифрованными форматами контента. Теперь не только обусловленная государственной идеологией точка зрения или общие тенденции в актуальном культурном поле определяют настроения общества, но и независимые авторы вполне могут повлиять на эмоциональный фон, продвигая через своих читателей определенные идеи или смыслы. Цифровые издания средств массовой информации, социальные сети, узкоспециализированные интернет-сообщества и блоги независимых авторов - все это и многое другое является частью большого кластера виртуального контента, который известен под общим названием медиадискурса. Эта категория произвольно созданного массива данных является достаточно вариативным компонентом единого информационного пространства, так как по мнению Х. Пинто и А. Круза выполняет роль наиболее близкого и непредвзятого источника информации для широких слоев населения, которые вполне могут участвовать в его создании [2]. Для профессиональных переводчиков данная типологическая группа дискурса в свою очередь представляет интерес как самобытный и во многом саморегулируемый в рамках установленных нормами государственного и международного законодательства пример лингвистической экосистемы, которая имеет все особенности и проблемы актуальной повестки переводческого дела.

Как и любая другая категория авторского контента, медиадискурс имеет свои собственные особенности. К таковым можно отнести особую форму отношений между автором и его аудиторией, сопровождаемую широким использованием самых разных лингвистических средств для усиления воздействия текста на читателей. При этом в современной лингвистике еще нет единого мнения насчет сущности и определения такого сложного понятия как дискурс. Наиболее полную формулировку этого аспекта переводческой деятельности дает в своей статье А. Нургазина, которая немного видоизменила данное Н. Арутюновой толкование: согласно ей, дискурс является многопрофильным текстовым массивом, который подвержен влиянию экстралингвистических, социокультурных, лингвистических и прочих факторов природы языка. В таком ключе дискурс является неотрывно связанным с реальностью переложением устной речи в письменной форме, задействованным в отношениях между людьми элементом социального взаимодействия общества [3]. Таким образом, текстовый дискурс можно назвать особым типом межличностной коммуникации, который активно используется в современном обществе. Он включает в себя тексты, созданные для передачи информации через различные каналы передачи и распространения. Эффективный перевод текстов, связанных с тем или иным дискурсом является сложной и важной задачей для любого переводчика, поскольку требует не только лингвистических навыков и компетенций, но и владения контекстной информацией из множества самых разных экстралингвистических дисциплин.

Самым динамично развивающимся и распространенным дискурсом современного общества является медиадискурс, определяемый как неразрывно связанная цепочка

лингвистических процессов и авторской деятельности в рамках деятельности средств массовой информации. Сам по себе медиадискурс является инструментом анализа тех настроений, которые имеют хождение в обществе, отражением его текущего состояния в переложении на культурные и лингвистические нормы. Обусловлено это тем, что в наши дни именно средства массовой информации являются самым доступным и распространенным источником получения актуальных сведений и положений дел в мире, науке, культуре и политике [4]. Электронные издания постепенно вытесняют из оборота традиционные печатные источники информации, и сейчас просмотр колонок актуальных новостей какого-нибудь информационного ресурса становится такой же привычной частью повседневного быта, как таковой в недавнем прошлом было чтение передовиц газет и журналов в недавнем прошлом. Люди уже настолько привыкли жить в перенасыщенном информацией мире, что им уже сложно представить свою жизнь без доступа к средствам массовой информации.

На самом деле ключевое отличие медиадискурса от прочих дискурсов заключено не в содержании или глубинном смысле текста, а в форме его распространения и потребления. Регулярные издания прессы, программы телевизионного и радио вещания, даже рекламные кампании преобразуют текст любого типа, сферы применения и жанра в категорию массива данных медиа, имеющего свои характерные особенности. Вне зависимости от своего тематического содержания, медиа текст в первую очередь выполняет задачу оценочного суждения, субъективного пересказа и подачи информации аудитории именно в том ключе, который соответствует позиции автора или редакции. Осуществляется это с помощью приемов непрямого воздействия на читателя, который невольно соглашается с предложенной ему точкой зрения [5].

Медиадискурс имеет множество самых разных категорий, среди которых можно выделить четыре основные, а именно:

- Политический медиадискурс;
- Культурный и религиозный медиадискурс;
- Медиадискурс новостных изданий;
- Рекламный медиадискурс.

В рамках переводческого дела медиадискурс является междисциплинарным направлением, так или иначе связанным со множеством других наук и дисциплин. Феномен популярности средств массовой информации и связанных с ними ресурсов интересует множество самых разных специалистов, в круг которых кроме лингвистов входят исследователи социальных, психологических и коммуникационных процессов. Именно поэтому само понятие медиадискурса является довольно-таки вариативным, поддающимся самым разным толкованиям в зависимости от набора компетенций и личной точки зрения того или иного специалиста. Наиболее распространенным объяснением сущности медиадискурса является определение Е.Н. Барышниковой, которая определяет дискурс медиа ресурсов как совокупность текстов и ресурсов самых разных типологических групп дискурса, которые распространяются через источники средств массовой информации [6]. Вне зависимости от источника или жанровой принадлежности исходного текста, в рамках этих изданий он проходит смысловые трансформации, приобретая определенный эмоциональный окрас или становясь частью реалий интернет-дискурса.

В рамках переводческого дела важной особенностью медиа текста является его смешанный характер, включающий в себя органичное сочетание сугубо текстовых и модальных средств передачи информации. К ним относится содержащий в себе большое количество элементов и приемов специфической лексики текст вербального восприятия, визуальные или графические элементы передачи информации, звуковые эффекты. Именно поэтому в своей работе переводчики должны не просто учитывать смысловое содержание представленного им для обработки текста, но и то скрытое воздействие, которое автор оказывает на аудиторию через разные элементы невербальной и зрительной информации. Дополнительной сложностью в переводе

текстов медиадискурса представляется их своеобразная «злободневность», связь с актуальной повесткой событий в мире. Присущие стилю новостных изданий экспрессивные речевые приемы вроде большого количества используемых метафор, сравнений, фразеологических оборотов, специфических лексических и морфологических единиц делает текст наполненным культурными особенностями настоящего времени, понятным для текущей формации общества [7]. Именно достоверная передача эмоционального оттенка изложенной в тексте точки зрения автора является самой большой трудностью в осуществлении адекватного и релевантного перевода [8]. Переводчикам необходимо переосмыслить и работать с перечнем использованных в тексте языка оригинала тезисов, но и то воздействие, которое они оказывают на аудиторию через разнообразные психологические приемы. По этой причине именно разнообразные медиа каналы и регулярные издания стали основным предметом исследования проблем взаимоотношений между источниками информации и воспринимающим итоги их деятельности обществом.

Как уже было сказано выше, одной из основных проблем перевода текстов, относящихся к медиадискурсу является сохранение тона, смыслового содержания стиля и эмоциональной окраски языка оригинала. Авторские материалы средств массовой информации, особенно новостные, часто содержат субъективные элементы и оценочные суждения, которые значительно усложняют работу специалиста по адекватному переводу текста на язык своей собственной аудитории. Также, довольно часто встречаются трудности с адаптацией специфических культурных и идиоматических выражений, не имеющих аналогов в других лингвистических системах и являющихся уникальными для определенных этнических или социокультурных групп людей. Наиболее подходящим методом осуществления перевода является контекстуальный перевод, поиск наиболее подходящих по смыслу и содержанию лексических единиц языка перевода, которые могут заменить логически связанную с ними в контекстном соответствии конструкцию языка оригинала [9].

В целом, можно выделить следующие особенности перевода текстов из разряда медиадискурса, которые переводчик должен учитывать во время осуществления различных переводческих трансформаций и других манипуляций с исходным материалом:

1. Мультимодальность. Относящиеся к медиадискурсу материалы обычно включают в себя не только массив текстовых данных, но и различные визуальные и звуковые элементы. Переводчик должен уметь эффективно работать с разнообразными ресурсами, включая изображения, графику, аудио и видео. Это требует не только сугубо лингвистической компетенции, но и уверенного владения компьютерными средствами ввода и редакторами медиа контента.

2. Стилистическая адаптация приемов, фигур речи и прочих специфических лингвистических конструкций языка оригинала. Многие материалы средств массовой информации имеют свой собственный стиль, в котором для придания большей эмоциональной окраски активно используются разные смысловые конструкции. Переводчик должен уметь не только передавать краткую выжимку заложенного автором смысла, но и адаптировать для своей целевой аудитории тон и стилистические особенности оригинала.

3. Сохранение контекстной составляющей текста. Передовицы новостных изданий, научно-популярные статьи и даже рекламные кампании обычно имеют привязку к определенному временному периоду и актуальному для него контексту, который может быть культурным, политическим или социальным. Переводчик должен учитывать эти контекстуальные особенности для точного понимания и передачи смысла текста. Это умение включает в себя экстралингвистические компетенции, осведомленность в текущей ситуации и мировой повестке, а также должное знание культурных оттенков, реалий и контекстуальных аллюзий общественных формаций других культурных кластеров. При работе с ними важно внимательно подходить к переводу цитат и расхожих фраз, которые могут не встречаться среди носителей языка перевода.

4. Эмоциональная подача переведенного материала. При наличии экспрессивных оборотов и выразительного субъективного суждения в тексте оригинала необходимо подобрать прямые эквиваленты или аналоги таких языковых средств в переведенном материале. Медиа тексты часто стремятся вызвать определенные эмоции у аудитории. Переводчик должен быть чувствительным к эмоциональному окрасу оригинала и стремиться сохранить этот аспект в переводе. Это может включать в себя правильный подбор лексики и общей тональности текста, поиск эквивалентных примеров игры слов, каламбуров, идиом и прочих литературных приемов.

Заключение. Перевод текстов медиадискурса - это безусловно сложная задача, требующая от переводчика не только должного владения теоретическим материалом и приемами лингвистического характера, но и глубокого понимания сути и особенностей сферы медиа контента. Перечисленные выше особенности во многом являются тем базисом, на котором и основывается работа переводчика, некоторого рода предварительной спецификацией результата конечного труда. Перевод материалов средств массовой информации требует внимательного подхода к работе с лингвистическими особенностями и характерными чертами публицистического стиля. Перевод медиадискурса представляет собой сложную и многогранную задачу, требующую от переводчиков широкого спектра компетенций. С учетом актуальных тенденций в исследованиях, можно сказать что развитие этой области будет неразрывно связано с инновационными подходами, этическими принципами и технологическими достижениями в средствах и методах перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Schwab, K., The Fourth Industrial Revolution // World Economic Forum, Geneva, Switzerland, 2016, pp.11-17.
2. Pinto, H., Cruz, A.R., & de Almeida, H., Academic entrepreneurship and knowledge transfer networks: Translation process and boundary organizations // in Handbook of research on entrepreneurial success and its impact on regional development, IGI Global vol.2 // 2016, pp. 315-344.
3. Nurgazina, A., Media Discourse As A Component Of The University's Information Space // X International Conference "Word, Utterance, Text: Cognitive, Pragmatic and Cultural Aspects" // European Publisher no.70 // 2020, pp. 593-595
4. Полонский, А.В., Масс-медиа как категория дискурса и текста // Дискурс современных масс-медиа в перспективе теории, социальной практики и образования // Сборник I Международной научно-практической конференции. – Белгород, 2022. – С.10-122№
5. Сычева, Е.В., Понятие дискурса масс-медиа и методы его изучения // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, № 4, 2011.
6. Baryshnikova, E.N., Gotovtceva A.G., Features of media discourse practices of journalists in the globalizing information space // International conference «Education Environment for the Information Age» // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences Journal, 2017, pp.132-139.
7. Добросклонская, Т.Г., Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь // Учебное пособие // М.: Флинта, 2008, 263 стр.
8. Mukhametkaliyeva, S.S., Media discourse: necessity of studying of media translation // Molodoy Uchenyi Journal № 8 (194), pp.127-130.
9. Пархомик В.В. Контекстуальный и комбинированный переводы как способы перевода контекстов в тексте // Современная филология: материалы IV Международной научной конференции в г. Уфа. 2015. – С.114-117.
10. Tovmasyan, N., Ghazaryan R., On some issues of news media text translation // Foreign Languages in Higher Education № 26 // Published by Yerevan State University, 2022 pp. 5-9.

Abstract: The article presents main provisions and key aspects of media discourse text related translation process. Focus of article is to identify difficulties associated with the transfer of specific

features of the media discourse, such as word choice, sentence structure and visual elements, to other linguistic and cultural environments. The article describes the influence of cultural differences on the translation process, discusses ways to overcome linguistic and cultural barriers. The article also discusses the importance of preserving the emotional coloring and intonation of the original language in texts during translation, which is necessary for the full adaptation of both the meaning and the aesthetic, emotional color of the original material. In conclusion, it is separately indicated that the translation of a media discourse is a complex, complex task of an interdisciplinary nature, requiring a specialist to have a broad knowledge of a variety of linguistic and extra linguistic competencies.

Key words: Media discourse, media text, translation, text translation, translation style.

Аңдатпа: Мақалада медиа ресурстардың дискурсына жататын мәтіндерді аудару жосығының негізгі ережелері мен басты аспектілері қамтылған. Мұндағы негізгі фокус медиадискурстың арнаулы сипаттарын, атап айтқанда сөздерді таңдау, сөйлемдердің құрылысы және визуалды элементтерді басқа тілдік және мәдени ортаға беруге байланысты қиындықтарды айқындауға бағытталған. Мақалада мәдени тұрғыдан айырмашылықтардың аударма жосығына ықпалы айтылған, лингвистикалық және мәдени кедергілерді жеңу тәсілдері қарастырылған. Сонымен қатар, бұл мақалада аударма барысында түпнұсқа материалдың мәтіндерде әрі мәнін, әрі оның эстетикалық, эмоционалдық реңкін толық бейімдеу үшін қажет түпнұсқа тілдегі эмоционалдық реңк пен интонацияны сақтау маңыздылығы туралы сөз болады.

Тірек сөздер: медиадискурс, медиа мәтін, аударма, мәтіндерді аудару, аударма стилистикасы.

UDC 81'25

Muratova A. M.,

1st course PhD student of the Department
of Foreign Philology and Translation Studies
Al-Farabi Kazakh National University,
Kazakhstan, Almaty
+7 775 3294978, muratova_aigerim@mail.ru

PRAGMATIC ASPECTS OF LITERARY TRANSLATION

Abstract: this article is devoted to the issue of pragmatic aspects of literary translation. The article reveals the essence of pragmatic meaning as a constituent part of the linguistic sign, emphasizes the close relationship between the translation text and the linguistic collective (receptor). The authors consider the main types of pragmatic meanings - stylistic characteristic, register and emotional coloring of a word, and also offer examples of transferring pragmatic meanings of words in translation on the material of Abish Kekilbaev's novel "End of the Legend". Further the mechanisms of transferring pragmatic potential and realization of pragmatic adaptation of the fiction text are substantiated.

Key words: pragmatic meaning, language unit, pragmatic equivalent, emotional coloring, register, stylistic characteristic of the word, receptor, pragmatic adaptation, pragmatic potential, communicative effect.

All texts are communicative in nature, they contain some message transmitted from the source to the receptor, some data (information) to be extracted from the message by the receptor, and understood by him/her. Perceiving the received information, the receptor thereby enters into certain personal relations to the text, called pragmatic relations. Such relations may have different character. They may be mainly of an intellectual nature, when the text serves as a source of information for the receptor

about facts and events that do not concern him personally and are of little interest to him. At the same time, the information received may have a more profound effect on the receptor. It can affect his or her feelings, cause a certain emotional reaction, induce some action. The ability of the text to produce such a communicative effect, to cause the receptor's pragmatic relationship to the message, in other words, to realize a pragmatic effect on the recipient of information, is called the **text pragmatics** [1]. The **pragmatic aspects** of translation should be understood as the pragmatic potential of the text as such, the pragmatic adaptation of the target text and the pragmatic meanings of the lexical units of the source and target texts.

Translation is an important part of bilingual communication, where participants have different language codes. As in monolingual communication, communication is carried out by means of a system of linguistic signs with grammatical, semantic, and pragmatic meanings [1].

Pragmatic meaning is the relationship between a sign and the person using it. People using linguistic signs in the process of linguistic communication do not treat them indifferently - they react differently to certain linguistic units, and through them - to the referents and denotations they designate. This subjective attitude of people (language collectives) to language units, and through them to the very objects and concepts they denote, is often fixed to a given sign, enters as a permanent component in its semantic structure and in this case becomes what we call the pragmatic meaning of a language sign [2].

The L.S. Barkhudarov distinguishes the following types of pragmatic meanings [2]:

1. Stylistic characteristic of the word;
2. Register of the word;
3. Emotional coloring of the word.

1. Stylistic characteristic of the word.

The stylistic characteristic of the word is determined by the way it is perceived by speakers: as assigned to a certain functional style or as appropriate in any style, commonly used. This fixation of words for a certain style becomes their constant characteristic and, thus, a component of their pragmatic meaning.

We consider it legitimate to distinguish the following types of stylistic characteristics of words:

1. Neutral – for words used in all types and genres of speech words used in all types and genres of speech, i.e. words “stylistically unmarked”. This includes the vast majority of words that are part of the core of the vocabulary of any language.

2. Everyday (colloquial) – for words used in oral speech in an “informal” situation and not used, as a rule, in written speech.

3. Bookish – for words used only in written speech (in any of its genres) and not used in everyday conversation, although in an “official” situation they can also be used in oral speech.

4. Terminological – for words used only or mainly in the official scientific genre.

Let us trace the transfer of this type of pragmatic meanings in translation of Abish Kekilbayev's novel “End of the Legend” from Kazakh into Russian and English:

ST: “Тіпті осы ұлан-асыр түздің өзінде қатын-баласын жетектеп, қашып-пысып жүрмең пе еді...” [3]

TT in Russian: “Разве не мыкался вот в этой недоброй пустыне с женой и сынишкой, спасаясь от гонений?” [4]

(translated from Kazakh by Belger Herold)

TT in English: “And in these very sands, he himself wandered – a fugitive, his wife beside him, and his child in his arms.” [5]

(translated from Russian by Marina Vladi Kartseva and I. K.)

The stylistically everyday colloquial lexical unit (current time more bookish) of the source text “*қатын-бала*” in both translations is conveyed by words characteristic of neutral speech: rus. “*жена и сынишка*” and eng. “*wife and his child*”. However, Kazakh word “*katyn*” is a colloquial word corresponding to the Russian word “*baba*” or English “*married peasant woman*”.

2. Register of the word.

Certain linguistic units can be used only when talking with close friends, relatives, etc., while other linguistic units are used mainly in conversations with unfamiliar people, with higher-ranking people in official or social status. Certain conditions or situations of communication arise that determine the choice of certain linguistic means, including lexical units. In this regard, five registers of vocabulary are distinguished: familiar, casual, neutral, formal, poetic [2].

ST: “– Көрмеймісің?..

– Көріп тұрмын, *байекесі*...

– Нені көріп тұрсың?

– Сізді керіп тұрмын, *байекесі*.” [3]

TT in Russian: “– Не видишь разве?

– Вижу, *бай-ака*...

– Что, дура, видишь?

– Вас вижу, *бай-ака*...” [4]

(translated from Kazakh by Belger Herold)

TT in English: “– Hey! Look to me, wife!

– Well... I’m looking.

– And what you do see?

– Well, it is you I see, *bey-eke*.” [5]

(translated from Russian by Marina Vladi Kartseva and I. K.)

The lexical unit of the original message “*байеке*” and its equivalents in both translations – rus. “*бай-ака*” and eng. “*bey-eke*” belong to the familiar register.

3. Emotional coloring of the word.

In any language there are words and expressions, a component of the semantic structure of which is the emotional attitude of the speaker to the subject or concept called by the word, i.e. negative or positive evaluation of those subjects, phenomena, actions and qualities that are denoted by the word. In this case, it is customary to talk about the negative or positive emotional coloring of the word. Words that do not contain any evaluative moment (the vast majority of such words in the dictionary) are considered emotionally neutral. Thus, lexical units can be subdivided into three main groups: *negative-emotional*, *neutral-emotional* and *positive-emotional*.

ST: “Әмірші иенің ықыласы мен салтанатын бір өзі иемденіп қалған шынжыр балақ, шұбар төс тұқымның қызы-бәйбішенің *тәйтiк қызметшiлерi* Кiшi ханымды *аузынан әлi емшек табы кетпеген жас көрiп*, басынып қалғылары келедi ғой.” [3]

TT in Russian: “И, разумеется, *пустоголовые служанки* Старшей Ханши, дочери богатого и влиятельного рода, богом данной супруги самого Повелителя, привыкшей к почестям и славе, принимают ее, Младшую Жену, за *несмышленную девочку с не обсохшими от материнского молока губами* и намереваются подчинить ее своей воле. Как бы не так!” [4]

(translated from Kazakh by Belger Herold)

TT in English: “Knowing this full well, the old woman was competently holding her own by relating how these *dimwitted skunks* who were serving the Baybishe were considering the young Khan’s Wife to be *a silly child, who has just been weaned from her mother*, and they want to order her around.” [5]

(translated from Russian by Marina Vladi Kartseva and I. K.)

Belger Herold and Marina Vladi Kartseva & I. K keep the negative-emotional lexical units “*тәйтiк*” and “*аузынан әлi емшек табы кетпеген жас көрiп*” in Russian – “*пустоголовые служанки*” and “*несмышленная девочка с не обсохшими от материнского молока губами*”, in English – “*dimwitted skunks*” and “*a silly child, who has just been weaned from her mother*”. This, in our opinion, is due to the desire of the translators to make the Russian and English versions as acceptable and understandable as possible for communicants from perspective of young wife of Khan.

The **pragmatic potential of the text** is the result of the author's choice of the message content and the way of its linguistic expression. In accordance with its communicative intention, the author selects linguistic units with the necessary meaning, both subject-logical and connotative, and organizes them in an utterance in such a way as to establish the necessary semantic links between them. As a result, the created text acquires a certain pragmatic potential, an opportunity to produce some communicative effect on its receptor.

Ensuring the necessary response to the target text from a particular receptor is one of the most difficult tasks for the translator. Here the translator has to focus not so much on the effect of the original on his receptor, but on the individual characteristics of the translation receptor. Only knowing very well the character and mental state of a person, it is possible to assume with sufficient confidence what will be his emotional or behavioral reaction to a given message. As a rule, a translator cannot set himself the task of achieving a given communicative effect. If such a task is set, its realization often requires **pragmatic adaptation of the text**, i.e. making certain adjustments for socio-cultural, psychological and other differences between the recipients of the original and translated texts. Along with the comparison of different linguistic systems, different cultures are compared in the process of translation. The pragmatic factor is one of the most important factors that determine not only the way the translation process is realized, but also the amount of information conveyed in translation. It is a contradiction between two tendencies: explication and implication of information. The consideration of these tendencies is crucial for understanding the essence of pragmatic adaptation.

In constructing a message, the sender is always faced with the choice of what information should be verbally expressed in the text and what information can only be implied because it must be known to the receiver. This choice is realized differently depending on whether the receiver is a native speaker of the source language or the target language. What is self-evident and does not need to be verbalized for the source language speaker often requires special mention when forwarding the message to the target language speaker, and vice versa [6].

Therefore, pragmatic aspects of translation constitute the most important part of intercultural communication. The effectiveness of literary and translation communication is closely connected not only with the typological comparison of the key properties of a linguistic sign in its artistic function in the source and target languages, but also with the translator's consideration of the differences in the respective cultures, the type of the translated text, as well as the nature and age features of the receptor, which determine the pragmatic component of the meaning of the artistic sign.

REFERENCES

- 1 Komissarov, V.N. Obshhaja teoriya perevoda [General theory of translation], Moscow: CheRo, 2000 –136 p. (in Russian)
 - 2 Barkhudarov L.S. Yazyk i perevod (Voprosy obshhej i chastnoj teorii perevoda). Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniya, 1975. 258 p. (in Russian)
 - 3 Kekilbayev A. Angyzdyng aqyry [End of the legend]. – Almaty: “Mazmundama baspasy”, 2023. – 296 p. (in Kazakh)
 - 4 Kekilbaev, Abish. Konets legendy: a novel and stories: translated from Kazakh [End of the Legend] /translated from Kazakh by G.K. Belger. – Astana: “Audarma baspasy”, 2009. – 656 p. (in Russian)
 - 5 Abish Kekilbaev. End of the Legend. Metropolitan Classics, Marina Vladi Kartseva, I. K., translation from Russian, 2016. – 284 p. (in English)
- Yeliseeva O.A. Pragmatic adaptation // Study-English.info – Access mode: <https://study-english.info/article036.php>. Accessed 12.4.2023.

Аңдатпа. Бұл мақала көркем аударманың прагматикалық аспектілері мәселесіне арналған. Мақалада лингвистикалық белгінің құрамдас бөлігі ретіндегі прагматикалық мағынаның мәні ашылып, аударма мәтіні мен тілдік қауымдастық (рецептор) арасындағы тығыз байланысқа

мән берілген. Авторлар прагматикалық мағыналардың негізгі түрлерін – сөздің стилистикалық сипаттамаларын, регистрлік және эмоционалды сөздік бояуын қарастырады, сонымен қатар Әбіш Кекілбаевтың «Аңыздың ақыры» романының материалы негізінде аудармада сөздердің прагматикалық мағыналарының берілу мысалдарын ұсынады. Келесі кезекте көркем мәтіннің прагматикалық әлеуетін беру және прагматикалық бейімделуді жүзеге асыру тетіктері негізделді.

Тірек сөздер: прагматикалық мағына, тілдік бірлік, прагматикалық эквивалент, эмоционалды бояу, регистр, сөздің стильдік сипаттамасы, рецептор, прагматикалық бейімделу, прагматикалық әлеует, коммуникативті әсер.

Аннотация: данная статья посвящена вопросу прагматических аспектов художественного перевода. В статье раскрывается сущность прагматического значения как составляющей части языкового знака, подчеркивается тесная взаимосвязь между текстом перевода и языковым коллективом (рецептором). Авторами рассматриваются основные типы прагматических значений – стилистическая характеристика, регистр и эмоциональная окраска слова, а также предлагаются примеры передачи прагматических значений слов в переводе на материале романа Абиша Кекильбаева «Конец легенды». Далее обосновываются механизмы передачи прагматического потенциала и реализации прагматической адаптации художественного текста.

Ключевые слова: прагматическое значение, языковая единица, прагматический эквивалент, эмоциональная окраска, регистр, стилистическая характеристика слова, рецептор, прагматическая адаптация, прагматический потенциал, коммуникативный эффект.

УДК 81.2

Ныгметова Б.Д.,

к.ф.н., асс.профессор, Павлодарский педагогический университет им. Ә.Марғұлан (Казахстан)

+7777 865 6665 bibigulnygmetova@gmail.com

Ганиева Г.С.,

к.ф.н., доцент, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ

+7906 332 4104 gulfiya-m@mail.ru

Алимова Ш.Ж.,

доктор PhD, асс., Павлодарский педагогический университет им. Ә.Марғұлана (Казахстан)

+7705 153 3099 alimova@mail.ru

ЯЗЫКОВАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТАФОРИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ [ТЕАТР] → [ПОГОДА] (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, КАЗАХСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация: в статье представлены прагматические особенности метеорологической метафоры в русском, казахском и немецком языках на основе их анализа. Данное исследование представляет значительный интерес, так как имеет выход в практику обучения иностранным языкам. Прежде чем приступить к обучению языку, необходимо сравнить не только системы родного и изучаемого языков, но и обслуживаемые ими культуры, каждая из которых имеет свои особенности.

В процессе межкультурного общения культураносным является каждое слово, так как восприятие объекта, обозначенного этим словом, основывается на разных ассоциациях. В метафорах отражается национальное своеобразие истории, культуры, образа жизни народа. Ценной представляется попытка авторов выделить и описать употребительные на современном этапе развития языков метеорологические метафоры исследуемых языков через метафорическую модель [театр] → [погода]. Именно в области лексики наиболее ярко проявляется взаимосвязь культуры и языка, которая для лингвистов всегда была очевидной и бесспорной.

Ключевые слова: метеорологическая метафора, экспрессивность, метафорическая модель, фрейм, речевое воздействие.

Главным движущим механизмом компонентов текста является, как мы считаем, метафора, которая одновременно предстает в качестве ведущего приема вербализации знаний о мире [4]. Релевантным свойством метафор является их экспрессивность, вследствие которой они выполняют коммуникативно-прагматическую функцию, то есть функцию речевого воздействия на адресата речи. С когнитивной точки зрения метафора представляет одну область знания через призму другой – в нашей работе мы рассматриваем погодные явления через другую область нашего когнитивного опыта – театр.

По мнению исследователей театральной метафоры, метафорическая модель с исходной понятийной сферой *театр* представляет собой актуализированное метафорическое поле и в настоящее время [1;2;3;6]. Эта модель высокопродуктивна и детально структурирована, так как, по нашему мнению, репрезентирует целый комплекс фреймов и слотов, отражающих ясную картину метеорологической ситуации.

«Театр» как область-источник метеорологической метафоры осмысливается метафорически как зрелищное представление различных видов и жанров. Такая метафора указывает на слаженность возникших метеорологических условий, и в то же время на их непредсказуемый исход, наличие режиссеров и сценаристов при создании той или иной метеорологической ситуации.

На примере концептуальной метафоры *погода – это театр*, мы покажем, что, описывая погодные условия, мы структурируем их в театральных метафорах, опираясь при этом на такие семантические компоненты как *артистичность*, *зрелищность*, *публичность*. Погода, подобно театру, включает в себя три элемента: *публику* (жители, прохожие и т.д.), *актеров* (складывающиеся погодные явления) и *зрелище* (данное состояние погоды).

Рассмотрим подробнее метафорическую оценку в перечисленных фреймах и составляющих их слотах.

1. Фрейм «Виды представлений».

1.1. Слот «Жанр представления».

Разнообразные формы представления метеорологических явлений метафорически репрезентируются в текстах средств массовой информации (СМИ) как разновидности театральных представлений. Метафоры данной группы обозначают зрелищный жанр: спектакль, комедия, драма, шоу и т.д. Например: *Похоже, жителей северных регионов снежный спектакль уже не радует. Снегопад здесь заигрался* (ТК НТВ, Прогноз погоды, 16.01.2022). Или: *Показательное выступление мощного арктического циклона можно наблюдать сегодня на Дальнем Востоке* (ТК НТВ, Прогноз погоды, 18.01.2022). Данные метафоры отражают отношение социума, в лице журналистов, к сложившимся метеоусловиям, определяя присущие им характеристики. Под *показательным выступлением* мы понимаем определенное мастерство участников, то есть грандиозный, зрелищный характер установившихся метеоусловий.

В немецком языке данный слот представлен следующими высказываниями: *„Das richtige Show war das mit den Sonnenstrahlen – nach zwei Wochen aufdringlichen Regen! (ZDF, Wetterbericht, 12.05.2021). – Это было настоящее шоу солнечных лучей – после двух недель нудного дождя! Sein letztes Stück spielt der starke Zyklon vom Westen im Thüringen (ZDF, Wetterbericht,*

23.08.2021). – *Свою последнюю пьесу сильный циклон с запада сыграет в Тюрингии.*

В казахском языке мы не встретили ни одного метафорического выражения, относящегося к данному слоту.

Итак, как мы видим, состояние погоды может быть рассмотрено как *спектакль*, погодные явления могут выступать в роли *участников спектакля* и т.д. Театральная лексика часто помогает журналистам подобрать подходящее метафорическое обозначение для описания погодных условий. «Театр» как область-источник обуславливает реализацию эмоционального заряда метеорологической метафоры.

2. Фрейм «Постановка зрелища».

2.1. Слот «Сюжет и сценарий». Одним из залогов успешности представления является хороший сценарий. Использование метафор в данном фрейме указывает на то, что хотя погодные условия прогнозируемы, иначе говоря, известен их «сценарий», они все же непредсказуемы, так как невозможно с точностью предугадать, чем закончится установление тех или иных метеоусловий. Например: *Сценарий прохождения холодных воздушных масс на западе страны развивается иначе, чем ранее на севере (ТК НТВ, Прогноз погоды, 8.01.2022). Холодный циклон составил свой сценарий для центральной части России (ТК НТВ, Прогноз погоды, 12.04.2022). Или: Погода продвигается вглубь страны в своем прежнем амплуа – порывистый ветер и морозы осложняют будни местных жителей (ТК НТВ, Вести, 15.01.2022). Дуэт западного ветра и сильного мороза оказался крепок: заблокировано дорожное движение, отменены занятия в школах (ТК Хабар, Новости, 15.01.2021).*

Типовые прагматические смыслы подобных метафор – излишняя яркость, помпезность представления метеорологической ситуации.

2.2 Слот «Подготовительные действия»

К этому слоту относятся обозначения процесса подготовки спектакля: *генеральная репетиция, премьера, распределение ролей, репетиция*. Как известно, погода складывается путем взаимодействия разных метеорологических условий, требует более тщательной подготовки, чем спектакль, а поэтому метеорологическая лексика нуждается в номинации этапов такой подготовки и заимствует их в мире зрелищ. Ср.: *Генеральную репетицию своего выступления провел снегопад на западной территории (ТК НТВ, Прогноз погоды, 14.02.2021). А на Урале все роли распределены. Холодные воздушные массы уходят, ветер утихает, наступает тепло (ТК НТВ, Прогноз погоды, 21.04.2021).*

2.3. Слот «Периодизация представлений»

В описываемом слоте встречаются примеры метафор, описывающих кратковременные периоды затишья и стабильности в ходе неблагоприятных метеорологических условий. Ср.: На западе страны *снегопад ушел в антракт. (ТК НТВ, Прогноз погоды, 26.01.2021). Der Regen hat kleine Pause genommen (ZDF, Wetterbericht, 22.07.2021).* – *Дождь объявил небольшую паузу.*

Из представленных выше примеров видно, что, используя театральную метафорику слота «Периодизация представлений», автор включает в свой текст оценку метеорологического явления, его желательность/нежелательность.

В казахском языке мы не выявили ни одной метафорической номинации, относящейся к данному фрейму.

3. Фрейм «Работники театра».

3.1 Слот «Актеры и роли».

Составляющие данный слот метафоры актуализируют широкий круг подтипов актерской профессии и ролей: *персонаж (третьестепенный персонаж) из массовой, неопытный артист, главный герой, трагический герой, характерный герой. Ср.: И на западе главный герой этой недели – арктический циклон, принеший с собой усиление ветра (ТК 1 Канал, Новости, 12.02.2021).* Обозначенные театральные роли с полным основанием можно считать

прецедентными феноменами, которые способны выражать самый широкий спектр оценок, вызывая у адресата невольные ассоциации с литературными и историческими персонажами. Ср.: *Снегопады на Урале повторили подвиг Сусанина – ушли вглубь страны и уже не вернутся. Погода нормализуется, транспортное сообщение восстановлено (ТК НТВ, Вести, 23.02.2021).*

Театральные профессии, в свою очередь, будучи выражены метафорически, также несут в себе значительный оценочный потенциал. Сопоставляя метеорологические явления, складывающиеся в определенный период, с представителем театральной профессии и выполняемым им кругом обязанностей, адресат метеорологического текста воспринимает закодированную автором текста оценку. Так, например, метафора *роль в массовке* характеризуют объект оценки как «одного из многих», не самостоятельного, манипулируемого человека. Ср.: *Похоже, усиление западного ветра в северных регионах ни к чему – в сложившейся непогоде он играет роль массовки (ТК РТР-Планета, Вести, 12.03.2021).*

В казахском и немецком языках мы не встретили метафорические номинации, относящиеся к данному фрейму.

4. Фрейм «Театральные приемы и действия».

К данному фрейму относятся метафоры, обозначающие происходящие на сцене события и действия актеров по реализации задуманной режиссером идеи. Так, метафорически представленные метеорологические явления *входят в роль, перевоплощаются, выходят на сцену и уходят с нее, произносят реплики, заигрываются, заставляют публику изумляться, срывают аплодисменты*. Ср.: *В центре России на сцену выходит мощный антициклон. (ТК НТВ, Прогноз погоды, 22.03.2021). Уходя, ненастье заставило публику изумляться. Заблокировано движение, занесены снегом сотни домов. (ТК НТВ, Прогноз погоды, 29.01.2021).*

Как показал проведенный анализ метафор данного фрейма, наиболее часто актуализируемыми значениями в нем являются значения пафосности того или иного метеорологического явления.

Итак, рассмотрев метафорическую модель [театр] → [погода], можно утверждать, что тема театра и в наши дни представляет собой актуализированное в метеорологическом дискурсе метафорическое поле. В соответствии с рассматриваемой моделью метеорологические ситуации отрабатываются по заранее разработанным сценариям, и под руководством режиссеров разыгрываются спектакли, в которых играют свои роли актеры.

Рассмотрим некоторые причины широкой распространенности театральной метафоры в современной речи синоптиков-комментаторов.

Театральная метафора очень характерна для русской литературы, что в определенной мере могло повлиять на проникновение подобной метафоры в сферу русскоязычной речи синоптиков-комментаторов.

Вслед за А.П.Чудиновым, мы утверждаем, что во-первых, демократизация общества, действительно, внесла черты карнавальности в жизнь общества. Во-вторых, демократизация страны расширила круг возможных слотов в сфере-мишени. В-третьих, активизация модели связана с особой ролью в подобной метафоре концептуальных векторов притворства и внешней моделируемости происходящих событий. Театр как сфера-источник создает великолепные условия для реализации эмотивной функции метафоры.

Особое внимание здесь вызывает тот факт, что большинство носителей языка имеют соответствующее представление о высокой структурированности мира театра как исходной сферы для метеорологической метафоры и проявляет естественный интерес к театральному «зрелищному» искусству, которое часто служит примером для подражания, обычно хорошо воспринимается адресатом [7, 114-115].

Как выяснилось, в казахском языке не встретилось ни одного примера употребления театральной метафоры в метеорологическом дискурсе. Это говорит не о бедности языковой

концептуализации казахов, а, скорее, о ее специфичности.

По справедливому выражению Дж. Лакоффа и М. Джонсона, концептуальная метафора не отражает реальность, а сама ее творит [5]. Представляется, что рассматриваемая метафорическая модель [театр] → [погода] достаточно ярко подтверждает этот тезис. Отметим только сложное взаимодействие факторов. Во-первых, современная метеорологическая ситуация дает немало оснований для того, чтобы описывать ее как своего рода театр (*спектакль, драма, представление, шоу*). Во-вторых, выход рассматриваемой метафорической модели на доминантные позиции в метеорологическом дискурсе оказывает воздействие на национальное самосознание. В-третьих, оценка метеорологических условий – это, как известно, главный фактор, определяющий специфику метафорической номинации. Театральная метафора позволяет описать погоду как яркое явление. Ведь любое состояние погоды, в отличие от продуманного спектакля, не повторяется, следовательно, для его описания употребляют метафоры, которые могут придать ему уникальность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А.Н. Дескрипторная теория метафоры и типология метафорических моделей // <http://www.dialog21.ru/archive/2003/baranov.pdf>
2. Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Русская политическая метафора. – М., Институт русского языка РАН, 1991.
3. Карымсакова Р.Д. Фреймовая организация политической метафоры в газетном дискурсе (на материале театральной метафоры) // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – Алматы, 2007. №7 (106). – С.131-134.
4. Когай Э.Р. Ведущие типы метафоризации в творческом контексте А.Кима. // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – Алматы, 1996. №2 (74).
5. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры – М.: Прогресс, 1990. – 512 с.
6. Феденева Ю.Б. Моделирующая функция метафоры в агитационно-политических текстах 90-х гг. XX века: Дис. ...канд.филол.наук. – Екатеринбург, 1998.
7. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991 – 2000). – Екатеринбург, 2001.

Abstract: The article is devoted to revealing the pragmatic features of the meteorological metaphor in Russian, Kazakh and German on the basis of their analysis. This study is of considerable interest, as it has access to the practice of teaching foreign languages. It is necessary to compare not only the systems of the native and target languages, but also the cultures they serve, each of which has its own characteristics. In the process of intercultural communication, every word is culturally bearing, since the perception of the object designated by this word is based on different associations. The metaphors reflect the national identity of the history, culture, way of life of the people. The authors' attempt to single out and describe the meteorological metaphors as metaphorical model [theatre] → [weather] of the Russian, Kazakh and German languages that are used at the present stage of language development seems valuable. It is precisely in the field of vocabulary that the cultural function of language and the relationship between culture and language are most clearly manifested, which for linguists has always been obvious and indisputable.

Key words: meteorological metaphor, expressiveness, metaphorical model, frame, speech impact

Омашева Ж. М.,

Академик Е. А. Бөкетов атындағы
Қарағанды университеті, қауым. профессор
e-mail:omzhan@mail.ru

Давленова А.С.,

Әбілқас Сағынов атындағы Қарағанды
техникалық университеті оқытушысы
e-mail:davlenova.aliya@mail.ru

Аманжол М.

Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды
университетінің 2 курс студенті
Қарағанды, Қазақстан

ҚАЗАҚ ТІЛІ ЖӘНЕ «КОДЕКС КУМАНИКУС» КІТАБЫНДАҒЫ ТІЛДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа: Мақала ортағасырлық түркі жазба ескерткіші «Кодекс куманикус» фонетикалық жүйесі мен латын графикасы арқылы тараған қазақ тілінің дыбыстық жүйесі арасындағы ұқсастықтар мен айырмашылықтарды дыбыстауға арналған. Талдау барысында фонетикалық жүйеде де, лексикалық жүйеде де ұқсастықтар анықталды.

Тірек сөздер: қазақ тілі, латын графика, қыпшақтар, Кодекс куманикус, әліпби, дыбыс

Әлемдік өркениеттің тарих сахнасындағы ерекше орны бар дамыған орта ғасырдағы шығармалардың көпшілігі қыпшақ тілінде жазылды. Орта ғасырлардағы әдеби жәдігерлер тілінде қыпшақ тілінің элементтері көбірек кездеседі. Бұл жағдайдың негізгі себебі қолжазбалар жазылған кезеңдегі тарихи оқиғаларға байланысты деуге болады. Қыпшақтар-қазақ халқының негізін құраған ежелгі тайпа. Бұл тайпа Түрік қағанаты ыдырағаннан кейін алғашында Қимақ қағанатының құрамында болып, XI ғасырда бөлініп шығады да, Қыпшақ хандығын құрады. Мемлекеттің енді күшейе түскен шағында моңғол шапқыншылығы басталып, жойқын соғыс салдарынан қыпшақтардың бір бөлігі Қап тауынан асып, Қара теңіз бен Кіші Азияға үдере көшіп, Шығыс Еуропаға дейін жетеді. Осылай моңғол шапқыншылығы әсерінен ығыса көшкен қыпшақтар Шығыс Еуропаның Батыс Украина, Галиция, Львов жерлеріне орналасты. Сонымен қатар Каменец-Подольск қаласы маңы қыпшақтардың негізгі қонысына айналды. (Қазақстан. Ұлттық энциклопедия, 2004: 192) Тарих сахнасында бұл ұлан-ғайыр атырап, яғни Алтайдан Дунайға дейінгі аймақ Дешті Қыпшақ даласы деп аталды. Орта Азия мен Шығыс Еуропаны мекен еткен қыпшақтарды халықтар әртүрлі атады. Мәселен славян халықтары половецтер десе, Батыс Еуропаның латын тілді халықтары кумандар, ал араб халықтары қыпшақтарды мәмлүктер деп атады. Шыңғыс хан империясының батыс бөлігіндегі Жошы ұлысында қалыптасқан Алтын Орда мемлекетінің басым бөлігін қыпшақтар құраған еді. Сол себепті де Алтын Орданың мемлекеттік тілі қыпшақ тілі болды. Ал Алтын Орда мемлекетінің аумағы Ұлы Жібек жолының біршама тармақтарын қамтыды. Ұлы Жібек жолы мен Алтын Орда жері арқылы жүрген керуеншілер, саудагерлер, саяхатшылар, дипломаттар өз мақсаттары үшін қыпшақ тілін үйренуге еріксіз мәжбүр болды. Осылайша латын тілді халықтар үшін қыпшақ тілі Дешті Қыпшақ өлкесінде, әсіресе Еділ алабы мен Қырым даласында халықаралық қарым-қатынас тілі дәрежесіне дейін жетті. XIII ғасырда алпауыт мемлекеттердің бірі Алтын Ордамен сауда байланысын жасаған керуенші, миссионерлер үшін қыпшақ сөздігі ретінде «Кодекс куманикус» кітабы шығарылған. «Кодекс куманикус» «Қыпшақ тілінің сөздігі» – қыпшақ тілінде жазылған діни мәтіндер мен сөздіктерден тұратын кітап, 82 парақтан, яғни 164 беттен құралған қолжазба. Бірінші бетінде «1303» деген жазу бар. Сондай-ақ еңбектің авторы мен жазылған жері белгісіз.

Түркітану ғалымдарының келтірген жаңа деректері бойынша, бұл еңбектің түпнұсқасы 1294 жылы жазылған да, оның бірінші көшірмесі 1303 жылы жасалған. «Кодекс куманикус» - латын сөзі. Бұл сөздің негізгі мағынасы – «кумандардың кітабы», «қыпшақ тілінің сөздігі», яғни «қыпшақтар туралы жинақ». XIII ғасырдың басы мен XIV ғасырдың басында жазылған белгісіз миссионерлердің бұл еңбегі 1362 жылы Италияның Венеция қаласындағы қасиетті діни храмдардың бірі – Марк әулие ғибадатханасындағы кітапханада Франческо Петрарканың қолжазбалары арасынан табылған.

«Кодекс куманикус» жазба ескерткішінің тарихын, тілдік ерекшеліктері туралы көптеген түркітанушылар, ғалымдар зерттеп те, жазып та келеді. Тағы да зерттеуді қажет ететін жәдігер. Олардың қатарынан 1828 жылы «Қыпшақтар кітабы» жайында алғаш мақала жазған Г.Клапротты және белгілі түркітанушылар А.Гаркавецті, Я.Дашкевичті, Ә.Құрышжановты, Н.Келімбетовті, М.Жолдасбековті, А.Қыраубаеваны ерекше атап өткен жөн. Сонымен қатар XIII-XVII ғасырлардағы қыпшақ жазба ескерткіштерін зерттеп келе жатқан белгілі түркітанушы-ғалым, филология ғылымдарының докторы, профессор Александр Николаевич Гаркавецтің де еңбегі ерекше. Ғалымның көп жылғы ізденістерінің нәтижесінде 2006 жылы Москвада «Кодекстегі» қыпшақ мәтіндері алғаш рет орыс тілінде басылып шықты. Түркітанушының бұл еңбегінде түркі тілдес халықтарға ортақ 47 жұмбақ, түрлі діни мәтіндер мен өзіндік куманша уағыздар жарияланған. Кітап негізінен екі бөлімнен тұрады. Бірінші бөлімі – үш бағанға бөлініп жазылған латынша-парсыша-куманша сөздік. Бұл бағандарға күнделікті өмірде қолданылатын қажетті сөздер іріктеліп алынып, латынша-парсыша және куманша яғни қыпшақша аудармалары енген.

Ал екінші бөлімі – діни уағыздар және басқада әдеби көрнекіліктер бөлімі. Бұл бөлімдегі жұмбақтар, мақал-мәтелдер, мәтіндерді тарихшылар мен түркітанушылар «қыпшақтар әдебиетінің үлгісі» деп таныды. Сонымен бірге бұл бөлімде жұмбақтар мен мақал-мәтелдерден бөлек діни әңгімелер, нақылдар мен өсиеттер, италиян поэзиясының ескі үлгілері көптеп беріледі.

Келтірілген мәліметтерге қарап ақ «Кодекс куманикустың» қазақ тілі мен әдебиеті тарихында алатын орны ерекше екенін байқауға болады. Әрине бұл кітап әдеби жәдігер ретінде баға жетпес ескерткіш. XIII ғасырда жазылған бұл кітапта латын қаріптері қолданылуы таңғаларлық жайт. «Кодекс куманикус» кітабындағы латын қаріптерінің жазылуы да оқылуы да, латын графикасына негізделген қазақ әліпбиіндегі қаріптерге өте ұқсас. Кітаптағы латын графикасында 9 дауысты және 22 дауыссыз дыбыстар бар. «Кодекс куманикус» кітабында латын әріптері қолданылуының өзі Қазақстанның латын әліпбиіне көшуіне үлкен түрткі боларлық жайт. Түркітілдес халықтардың латын әліпбиіне көшуде бұл жәдігердің маңызы зор екенін байқауға болады. Түркітілдес халықтар үшін ортақ латын әліпбиіне көшу алғаш рет 1991 жылы Түркияда қарастырылған еді. 1993 жылы Анкара қаласында түркітілдес мемлекеттер өкілдерінің қатысуымен конференция өтіп, 34 әріптен тұратын ортақ түркі әліпбиі қабылданған еді. Латын әліпбиіне көшуді барлық түркі халықтары бір ауыздан қолдады. Бұл Қазақстан үшін де маңызды жоба, маңызды реформа еді. Осылай Қазақстанда барлық түркі халықтарымен бірге бұл жобаны қабылдады.

Еліміз үшін алғаш Қазақстан Республикасының тұңғыш президенті Н.Ә. Назарбаев 2017 жылы 26 қазанда қазақ әліпбиін латын графикасына көшіру туралы №569 Жарлыққа қол қойды және 2018 жылы әліпби бекітілген еді. Бекітілген әліпбиде 31 латын әріпі бар. Олардың ішінде 11 дауысты дыбыс және 20 дауыссыз дыбыс бар. Бекітілген жаңа қазақ әліпбиі XIII ғасырдан бері белгілі қыпшақ әліпбиінен фонетикалық тұрғыдан өзгеше. Дыбыстардың оқылуынан да, жазылуынан да айрықша белгілерін байқауға болады. Екі әліпбидің фонетикалық ерекшеліктеріне тоқтала кетсек:

Кесте1 - Қазақ және қыпшақ тілдеріндегі дауысты дыбыстар:

Латын графикасына негізделген қазақ әріптері	Оқылуы	Латын графикасына негізделген қыпшақ әріптері	Оқылуы
Aa	[Aa]	Aa	[Aa]
Ää	[Әә]	æ	[Әә]
Ee	[Ee]	Ee	[Ee]
İi	[Йй/Ии]		
Iı	[Ii]	Ii	[Ii]
Oo	[Oo]	Oo	[Oo]
Öö	[Өө]	Øø	[Өө]
Uu	[Yy]	Uu	[Yy]
Ūū	[Үү]		
Ūū	[Yy]	Ūū	[Yy]
Yy	[Ыы]	Yy	[Ыы]

Кесте 2 - Қазақ және қыпшақ тілдеріндегі дауыссыз дыбыстар:

Латын графикасына негізделген қазақ әріптері	Оқылуы	Латын графикасына негізделген қыпшақ әріптері	Оқылуы
Bb	[Бб]	Bb	[Бб]
Dd	[Дд]	Dd	[Дд]
Ff	[Фф]	Ff	[Фф]
Gg	[Гг]	Gg	[Гг]
Ğğ	[Ғғ]		
Hh	[Хх/hh]	Hh	[Хх]
Jj	[Жж]	Jj	[Дж]
Kk	[Кк]	Cc	[Кк]
Ll	[Лл]	Ll	[Лл]
Mm	[Мм]	Mm	[Мм]
Nn	[Нн]	Nn	[Нн]
Ňň	[Ңң]	Ňň	[Ңң]
Pp	[Пп]	Pp	[Пп]
Qq	[Ққ]	Kk	[Ққ]
Rr	[Рр]	Rr	[Рр]
Ss	[Сс]	Ss	[Сс]
Şş	[Шш]	Šš	[Шш]
Tt	[Тт]	Tt	[Тт]
Vv	[Вв]	Vv	[Вв]

Zz	[3з]	Zz	[3з]
		Čč	[Чч]
		Ww	[Ү/Ү]
		Xx	[Ғ/з]

«Гаркавец А. Н. Кыпчакские языки. — Алма-Ата: Наука, 1987 (25-33 бет)»

Ескеретін жағдай: Қазақ әліпбиінде С, W, X таңбалары цитаталық принциппен жазылатын шеттілдік сөздерде қолданылады.

«Кодекс куманикус» кітабындағы латын қаріптердің транскрипциясы осылай болғанымен, кейбір сөздерге байланысты әріптер әртүрлі оқылуы мүмкін. Сонымен қатар екі дыбыс бір дыбысты беруі мүмкін. Мысалы: *ae*=[ə], *ng*=[ŋ], *gh*=[ɣ], *oe*=[ə], *ph*=[f], *ch*=[ç] және тағы басқалары. (*kelsae*=[*kelcə*]-*келсе*, *toghde*=[*тоғды*]-*туды*, *coenglungni*=[*көңліңні*]-*көңіліңді*, *kauphas*=[*Кайфас*]-*Кайфас*, *artuch*=[*артук*]-*артық*). Бұл мысалдар қыпшақ тілі мен қазақ тілінің ұқсастықтарының айқын дәлелі. Алайда біршама айырмашылықтары да бар. Мәселен латынның «С» таңбасының «Кодекс куманикус» әдебиетіндегі қолданылуы қыпшақ тіліндегі [K] дыбысы, яғни кітаптағы әдебиеттерде бұл әріп көбінесе [к] фонемасына қолданылған. Ал қазіргі түрік халықтарында оның ішінде қазақ әліпбиінде тек шеттілдік сөздерде ғана кездесіп, [ч] дыбысын береді. [K] дыбысын фонетикалық талдау тұрғысынан қарастырсақ, жасалу ортасына қарасына қарай тіл ортасы дауыссыз дыбыс болып табылады. Жасалу тәсіліне қарай тоғысыңқы дауыссыз, дауыс қатысына қарай қатаң (тербеліссіз) дауыссыз дыбыс болып табылады. Ал [Ч] дыбысы жасалу орнына қарай тіл ұшы дыбысы, жасалу тәсіліне қарай жайылыңқы жуысыңқы дауыссыз, дауыс қатысына қарай қатаң (тербеліссіз) дауыссыз дыбыс болады.

Сонымен қатар латындағы «X» таңбасы [кс] немесе ұяң түрде [гз] болып дыбысталады. Қазақ әліпбиінде тек шеттілдік сөздерде ғана қолданылады. Ал «Кодекс куманикус» кітабында көбінесе [ғ] немесе [з] дыбысында қолданылған болатын. [F] дыбысы жасалу орнына қарай тілшік дауыссыз, жасалу тәсіліне қарай тоғысыңқы (жуысыңқы) дауыссыз, дауыс қатысына қарай ұяң (тербеліңкі) дауыссыз дыбыс болып табылады. Ал [3] дыбысы жасалу орнына қарай тіл ұшы дауыссыз, жасалу тәсіліне қарай жинақы жуысыңқы, дауыс қатысына қарай ұяң (тербеліңкі) дауыссыз дыбыс болып табылады.

Екі әліпбидегі айырмашылықтардың бірі «W» таңбасында. Қазақ әліпбиінде бұл таңба тек шеттілдік сөздерде ғана қолданылып, [в] дыбысын береді. Ал қыпшақ сөздерінде [ү] дыбысын береді. Фонетикалық тұрғыдан [В] дыбысы жасалу орнына қарай ерін-ерінді дауыссыз дыбыс, ал жасалу тәсіліне қарай тоғысыңқы дауыссыз, дауыс қатысына қарай ұяң (тербеліңкі) дауыссыз дыбыс болады. Ал [ү] дыбыстары жақтың қатысына қарай *қысаң* дауысты дыбыс, еріннің қатысына қарай ерін дауысты, жасалу орнына қарай тіл арты жуан дауысты дыбыс болып табылады.

Тағы бір айырмашылықтарының бірі: қазақ әліпбиінде [ғ] дыбысы «Ǵ» таңбасы арқылы белгіленеді. Ал «Кодекс куманикус» кітабында [ғ] дыбысы тек екі әріптің қосарлануы арқылы ғана дыбысталады. Яғни «gh» немесе «ch» таңбалары арқылы дыбысталады. Дәл осындай жағдай «й» немесе «и» дыбыстарында да қайталанады. Яғни бұл дыбыс қазақ әліпбиінде «İ» таңбасы арқылы белгіленсе, қыпшақ тілінде «уі» таңбалары арқылы белгіленеді. [Й] дыбысы фонетикалық тұрғыдан жасалу орнына қарай тілшік, жасалу тәсіліне қарай жуысыңқы дауыссыз дыбыс, ал дауыс қатысына қарай үнді (тербелімді) дауыссыз дыбыс болып табылады.

Жоғарыдағыдай фонетикалық талдаулар арқылы жаңа қазақ әліпбиі мен «Кодекс куманикус» кітабындағы латын әліпбиінің бірнеше айырмашылықтарын, ерекшеліктері мен айрықша белгілерін аңғардық. Осындай айырмашылықтарға қарамастан бұл екі әліпбидің ұқсастықтары да өте көп. Сол ұқсас белгілердің біршамасын төмендегідей сөздерден байқауға болады.

Діни наным-сенімдерге қатысты сөздер: teŋriniŋ-тәңірінің-tāñiriniñ, fristäler-періштелер-periştelər, bu jaghenda-бұл жаһанда-bül jahanda, iazuchsuz-жазықсыз-jazyqsyz, antičmægil-ант ішпе-ant işpe, ialbarungu-жалбарыну-jalbarynu, köktagi-көктері-köktegi, peygambar-пайғамбар-paiğambar.

Есімдіктер: men-мен-men, sen-сен-sen, six-ciz-sız, bix-biz-bix, anglar-олар-olar, menniŋ-менің-meniñ, aniŋ-оның-onyñ, öxga-өзге-özge, bixin-bizdiŋ-bızdıñ.

Іс-қимыл, әрекеттерге байланысты: baruŋyz-бару-baru, körguzur-көру-köru, jsittirdiŋ-естіртті-estirttiŋ, berur-беру-beru, seskenirmen-сескенемін-seskenemin, jterberimen-итеремін-iteremin.

Жануарлар: janavar-жануар-januar, at-жылқы, jylqy, astlan-арыстан-arystan, esek-есек-esek, qoşqar-қошқар-qoşqar, masi-мысық-mysuq, sıcqaŋ-тышқан-tyşqaŋ, keyik tonguz-жабайы доңыз-jabaiy doñyz.

Отбасы, туысқандар: ata-әке-äke, anna-ана-ana, ogul-ұл-ül, qiz-қыз-qyz, qarandas-qarındas, uly atta-ата-ata, kyeg-kүйеу-küieu, ini-ini-ini.

Адамдық қасиеттер: yaqsi-жақсы-jaqsy, barlu kisi-бай-bai, aqildy-ақылды-aqıldy, yaman-жаман-jaman, aqmaq-ақымақ-aqumaq, yarli-жарлы-jarly, tanur kisi-тәжірибелі-täjiribelı, qart-қарт адам, qart adam.

Апта күндері: tusanbe-дүйсенбі-düisenbı, sesanbe-сейсенбі-seisenbı, caarsanbe-сәрсенбі-särsenbı, pansanbe-бейсенбі-beisenbı, ayna-жұма-juma, sabat kn-сенбі-senbı, yesanbe-жексенбі-jeksenbı.

«Гаркавец А. Н. Кыпчакские языки. — Алма-Ата: Наука, 1987 (34-60 бет)»

«Кодекс куманикус» кітабындағы сөздер мен қазақ сөздерінің арасындағы ұқсастық пен ерекшеліктері олардың арасында тікелей сабақтастық болғанын айқындайды. Осы келтірілген мысалдардың өзі сонау орта ғасырлардағы түркі халықтарының яғни қыпшық, қимақ, оғыз және басқада бірнеше тайпалардың наным-сенімін, дүниетанымын көрсетеді. Құнды жәдігердегі мәліметтерге, кестедегі сөздерге қарап көне түркі халықтарының Көк тәңірге табынғандығын айқындауға болады. Олар тәңіршілдікпен қатар жер мен суға да табынған. Қазақ халқындада ислам діні таралғаннан кейінде «тәңір» ұғымының болғандығы белгілі. Демек жәдігер арқылы тек сөздердің ұқсастығын ғана емес, дүниетанымымыздың сабақтастығын көруге болады. Кітаптағы сөздік пен қоса діни әңгімелер, мақал-мәтелдер, жұмбақтарға әлі күнге дейін зерттеулер жүргізілуде. Бұл көне түркі жәдігері арқылы біз қазақ халқының тілдік тарихына, ерекшеліктеріне зерттеу жүргізе аламыз. Көне түркі тілдері мен қазақ тілінің сөздері мен нақылдарының молынан ұшырасуы бұл құнды мұраның қазақ тілінің тарихы үшін маңыздылығын жоққа шығармайды. Сөздердегі, әріптердегі грамматикалық біршама ұқсастықтар өте көп нәрсені аңғартады. Байқағанымыздай қазақ және көне қыпшақ тілінің әріптерінің арасында өте көп ұқсастықтар бар. Сонау XIII-XIV ғасырларда жазылған «Кодекс куманикус» кітабындағы ерекшеліктер қазақ фольклорын, әдебиетін зерттей отырып, дамытуға үлкен үлесін қоса алады. Бұл әдеби жәдігер ретінде баға жетпес, құнды жазба ескерткіш. Қорыта айтқанда, бүкіләлемдік мәдениет мойындаған бұндай жәдігерлерді елеусіз қалдыруға болмайды. «Кодекс куманикус» кітабы – әлемдік өркениеттің, оның ішінде түркі халықтарының құнды мұрасы, оның ішінде қазақ халқының орта ғасырларындағы тарихынан, тілдік құндылықтарынан сыр шертетін баға жетпес жәдігер.

Әдебиеттер

1. Гаркавец А. Н. Кыпчакские языки. — Алма-Ата: Наука, 1987.
2. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия. — Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» Бас редакциясы, 2004. — Т.6. — 696 б.

Аннотация: Статья посвящена изучению сходств и различий фонетической системы письменного средневекового тюркского памятника «Кодекс куманикус» с фонетической системой казахского языка, передаваемой латинской графикой. В процессе анализа были обнаружены

сходства как в фонетической, так и в лексической системах.

Ключевые слова: казахский язык, латинская графика, кыпчаки, Кодекс куманикус, алфавит, звук.

Annotation: The article is devoted to the sound of similarities and differences between the phonetic system of the written medieval Turkic monument “Code Cumanicus” and the phonetic system of the Kazakh language, transmitted by Latin script. During the analysis, similarities were discovered in both phonetic and lexical systems.

Key words: Kazakh language, Latin script, Kipchaks, Codex Cumanicus, alphabet, sound.

ӘОЖ 81'0 (512.122)

Сарыбаева Б.Ж.,

филология ғылымының кандидаты, доцент
Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық
университеті

e-mail: bayanzhan@mail.ru

Қайролла А.М.,

студент, Қазақстан, Павлодар қ.

e-mail: kairolla1601@mail.ru

ТІЛДІК ҚҰБЫЛЫСТАРДЫ ТАЛДАУДАҒЫ СЕМИОТИКАЛЫҚ КӨЗҚАРАС

Аңдатпа. Мақалада тілдік құбылыстар туралы мағлұматтар қарастырылып, ғалымдардың зерттеулеріне сүйеніп, пікірлер жинақталды. Жалпы тіл біліміндегі тілдік құбылыстардың семантикалық жағына назар аударамыз. Негізгі деректер ретінде мақалада тоқталатынымыз тілдік құбылыстың семиотикалық жағы. Тілдік құбылыстың түрлеріне шағын шолу.

Тірек сөздер: Тілдік құбылыс, тіл, семиотика, қоғам, байланыс.

Жалпы адамзатқа ортақ, сөйлеу құралы ол - тіл. Тілдің дамуы мен қалыптасу жолындағы өзгерістерді қазірде байқаймыз. Тіл білімінің өзіне тән ерекшеліктері мен құбылыстарының зерттелу жолында түрлі ой-пікірлер кездесетіні мәлім. Сол себепті біздің бүгінгі алып қарастыратын тақырыбымыз тілдік құбылыстарды талдаудағы семиотикалық көзқарасқа тоқталып отырмыз. Осы тұрғысынан айта кететін бірінші мәселе тіл құбылыстары туралы түсінікті қалыптастыру. Сондай-ақ қазіргі жалпы тіл білімі ғылымында «тіл мен ойлау бір-бірімен тығыз байланысты» деп біліміз (бұл, осы кезде тілдік құбылысқа қатысты айтылады), «тіл - кездейсоқ пайда болған құбылыс», сөз - көзқарастарды дәріптеуде, тіл білімі ғылымы тіл дыбыстарының да жаратылыс табиғатын дұрыс танып отырған жоқ. Тілдің пайда болуы туралы түрлі теориялық көзқарастар бар, олар тілдің қайдан шыққанын, қалай пайда болғанына дейін дәлелдейді. Тіл білімінде тілдің пайда болуын екіге бөліп қарастырады.

1. Биологиялық теориялар тілдің пайда болу себебін адам организмі мен психикасының ерекшеліктерінен іздейді.

а) Еліктеу теориялары, оның ішінде кең таралған «дыбысқа еліктеу қағидасы» бойынша алғашқы адамдар қоршаған ортадағы дыбыстарға, көрініс, бейнелерге еліктеп, оларды белгілеу үшін әртүрлі дыбыстар шығарудан бастайды (Х. Штейнталь).

б) «Одағай теориясы» бойынша адамдардың өздеріндегі көңіл-күй әсері бойынша еріксіз, оқыс дауыстар шығаруы қазіргі тілге негіз болады.

в) Ымдау теориясы бойынша алғашқы кезде тілде «сөздермен» бірге мимикалар мен жестілер көп болған. Жалпы тілдің қажеттігі адамдардың рухани әрекетімен, әрекет құралы

болуымен байланыстырылады. Бұл көзқарастардың қалыптасуына Г. В. Ф. Гегель мен В. Фон Гумбольдттің пікірлерінің ықпалы зор болды.

1. Қоғамдық теориялар бойынша тілдің пайда болуы әлеуметтік себептерден қарастырылады.

а) «Қоғамдық келісім теориясы» бойынша адамдар белгілі бір заттарды белгілеу үшін оларды бірдей атауға келіседі.

б) Еңбек теориясы бойынша тіл адамдардың бірлесіп еңбек етуі кезіндегі байланыс жасау қажеттігінен пайда болған. Оның ішінде «еңбек айқайы теориясы» (Л. Нуаре, К. Бюхер) мен Ф. Энгельстің еңбек теориясы таралаған. Соңғы теория бойынша тіл, еңбек пен бірге «адамды адам еткен» факторларға енеді.

Қоғамдық теориялардың дұрыстығы – тілдің қоғамдық қажеттіліктен пайда болғаны шындық және ол қоғамдық құбылыс ретінде қоғамда пайда болып, онымен бірге дамиды. [1, 46]

Лингвистердің тағы бір тобы тілді психологиялық құбылыс деп қарастырады. Бұлай қарастырудың бірден бір себебінің мәні: тіл - құдайдың жаратқан нәрсесі немесе адамзаттың рухының көрінісі деген сөз еді. Бірақ бұндай құбылыс ретінде санау қате болып табылады. Егерде алып қарайтын болсақ тілдің құбылысының қалай пайда болуында ғалымдардың ұсыныстары әртүрлі екенін байқаймыз. Егер тіл рухтың көрінісі болса, әр адамның жеке-жеке тілі болатын еді. Жеке адам тілі ұжымда ғана туады, сол ұжымда ғана дамиды, өркендейді, тек ұжым тілі әсерімен дамиды еді. Осы пікірлердің дұрыс, бұрыстығынан кейін біздің байқайтынымыз, тіл құбылыстары туралы көптеген қате түсініктен кейін лингвистердің тілді зерттейтін ғылымның өзі қандай екенін дұрыстап түсіндіріп бере алмағанын көреміз. Мәселен, XX ғасырдың ірі лингвистің бірі Г.Шухардт тіл білімі материалы жағынан - табиғат құбылысы ғылымдарына жатқызса, зерттеу әдісі жағынан гуманитарлық құбылыс ғылымдарына жатады деп есептеген екен. Сол кездегі XIX ғ. жаратылыстану ғылымының таңбастарына сол кездерде ашылған жаңалықтарға еліктегендік еді, Осылайша байқайтынымыз тіл құбылыстарын зерттеуде ғалымдардың тұжырымдары да қате берілетінін. Айтатын болсақ, адамдар бір-бірімен тіл арқылы сөйлеседі. Қазірдің өзінде *тіл* сөзін омоним ретінде қарастырсақ. Біріншіден *тіл* - адам организмінің - ауызы ішіндегі жылжымалы органының бірі десек: екіншіден *тіл* - адам арасындағы коммуникативтік қатынас құралы: үшіншіден *тіл* - адамдардың қарым-қатынас құралы болуымен бірге, олардың ой - сезімін бір-біріне жеткізуші құралы; төртіншіден *тіл* - адамдардың дыбыстық, лексикалық, грамматикалық құралдарының жүйесі.

Осы тұста тілдік құбылыстың өзгешеліктерінің бірі дыбыстық құбылысы болады. әр тілдің дыбыс жүйесіндегі өзіндік ерекшеліктері, өзіндік сипаты болады. Сондықтан тілдің дыбыс жүйесіндегі дыбыстық құбылыстарды жете үңіліп зерттеудің маңызы зор. Негізінен, дыбыс заңдылықтары сөзді айту барысында ескерілуі тиіс. Жазу мен айту арасындағы ерекшелік, әсіресе, кірме сөздерді айту барысында әр тілдің өзіне тән дыбыстық заңдылықтарына назар аударуды қажет етеді. Тілден тілге сөз ауысу заңды құбылыс десек, басқа тілден енген кірме сөздерді айтуда екі тілдің дыбыстық заңдылықтарының ерекшеліктері анық байқалады. Осы орайда, сөз құрамында болатын әр алуан дыбыстық өзгерістер фонетика саласында **дыбыстық құбылыстар** деп қарастырылады [2, 82].

Дыбыстық құбылыстар жөніндегі алғашқы мәліметтерді қарастырған ғалымдарға тоқталатын болсақ А.Байтұрсынов, Қ.Жұбанов еңбектерінде кездестіреміз. Қ.Жұбанов сөз ішінде не сөйлем ішінде буын құрамындағы дыбыстар қозғалысына қарай буын жігінің өзгерісін 1) буынның жылысуы 2) буынның кірігуі деп екі үлкен топқа бөліп көрсеткен еді.

Тіл біліміндегі жүйе, құрылым категориясын зерттеу Ф. де. Соссюрден басталған. Ол «Язык есть система, которая подчиняется только своему собственному порядку», - деп қорытынды жасаған. Тіл элементтерінің белгілі заңдылықпен өзара байланысып жатқандығын одан бұрын да байқаған ғалымдар болған. Мысалы, В. фон Гумбольд «Жизнь языка заключается во взаимопроникновении двух элементов – звуковой материи, с внутренней структурой языка», - деп ашып көрсетеді де, сөз элементтерін ары қарай талдайды. Тілде элементтер өзара

байланысып «...положительное есть отрицательное, часть-целое, единичное-множественное, отрицательное-абсолютное» деп көрсетеді.

Ф. де Соссюр «тіл – жүйелі құбылыс» деген тезисті дәйекті түрде қорғаған. Сондықтан оның бірнеше пікірін келтірелік: «Тілдік жүйе бірлік пен айырмашылықтан тұрады», Жеке тіл де өзінше аяқталған, тұйықталған жүйе», «Тілдік жүйе дыбыстар айырмашылығынан тұрады», т.б. Тіпті тілдік жүйе күрделі екендігін де көрсетеді «Раз язык есть система, все элементы которые образует целое» деп қорытынды жасады [4, 46-47].

XX ғасырдың 20 жылдарынан бастап жүйе түсінігі тілшілердің көптеген еңбектерінің нысанасы ретінде зерттелінеді. Тіпті сол жылдарда «құрылымдық тіл білімі» деген мектеп қалыптасты. Олардың негізгі бағыты – жүйе мен құрылымды зерттеу. Олардың негізгі қағидасының бірі – Ф. де Соссюрдің «язык – это так сказать, такая алгебра, где имеются лишь сложные системы» деген қағидасы.

Оқулықтарымызда, ғылыми еңбектерде жүйе және құрылым деген термин қолданылады, бірақ көпшілік ғалымдар олардың мағынасын ажыратпай қолдана береді. Мысалы, Т. Қордабаев жүйе және құрылымды ажыратып береді. «Жүйе тілдік құрылым деген ұғымға қарағанда кең мағынаны білдіреді, бүкіл тілдік фактілердің барлығының жиынтығына, бірлігіне қатысты ұғым ретінде қолданылады, ал құрылым тілдік элементтердің тек қарым-қатынасына ғана қатысты жүйенің айрықша бір бөлшегі ғана деп саналады,» – деп анықтама берген. Ал екінші бір ғалымдар оны синоним ретінде қолданады. Бұны толық талдаған.

Тілдің құбылысы сипатында негізгі орын алатын бірден-бір бөлігі ол тіл таңбасы. Ертеден бері-ақ назар аударып келе жатқан (тілдің таңбалық сипаты туралы мәселе). Тіл құбылыстарды талдауда семиотикалық атқаратын өзінді орны бар. Осы тұста «семиотика» термині таңбалар мен таңбалар жүйесін коммуникацияны жүзеге асыру құралы ретінде зерттейтін ғылым. Семиотикалық кеңістік – тілдің таңбаның семантикалық ауқымын, прагматикалық әлеуетін және синтагматикалық бағыттылығын қамтитын ауқымды сала. Алғаш таңба мәселесімен көне ғасырларда әйгілі философтар Аристотель мен Демократ айналысқан. Ертедегі грек философтары мен грамматиктерінен тәлім болып қалған екі бағыт бар. Оның біріншісі-тілдің элементтері/сөз/сөйлем/таңба болып саналуға тиіс; екіншісі: осы таңбалар адамның ойымен, пайымдауымен байланысты деген пікір. Кейінірек философиядағы «стоиктер» / «стоицизм»/ мектебі де тілдегі таңба мәселесіне де көңіл бөлді.

Семиотиканың бір аспектісі ретінде тіл концертті теоретикалық проблема болып ХҮІІІ ғасырда бөлінді. ХІХ-ХХ ғасырларда тілдің таңбалық элементтері, тарихи-салыстырмалы тіл білімі мен логикада қарастырылады. Басты философиялық бағыт ретінде бұл идея ХХ ғасырда барлық лингвистикалық, психологиялық, логикалық, эстетикалық ғылым салаларында ерекше орын алды. Соссюрдің «жалпы лингвистика курсы» деген кітабының жарыққа шыққан кезінен басталады.

Ф. де Соссюр тілді таңбалар системасы деп есептейді де, оны таңбалардың кез келген жүйесімен қатар қойып, солармен барабар деп таниды. Ол былай деп жазды: «Тіл дегеніміз идеяларды білдіретін таңбалардың жүйесі, демек оны жазумен, мылқаулар үшін жасалған әліппемен, символ мәнді әдет-ғұрыптармен, сыпайылық формаларымен, әскери сигналдармен және т.б. Салыстыруға болады. Тіл – тек осы жүйелердің ішіндегі өте-мөте маңыздырағы» [5. 145]

Тілдік семиотиканың объектісі — тілдің таңбалық сипатын зерттеу, тілдік таңбалардың тек өзіне ғана тән белгілерін, басқа таңбалар жүйелерінен ерекшеліктерін, таңбаның өзі білдіретін хабармен қарым-қатысын ашу. Тілдің таңбалық табиғаты сөз болғанда, бүтіндей тілдің және оның элементтерінің (морфема мен сөздің, сөз тіркесі мен сөйлемнің) объективті болмыстағы заттар мен құбылыстарға қатыстылығы және олармен жанама түрде байланысу дәрежесі ескеріледі. Тілдік единнцалардың таңбалық қызметіне олардың, (тілдік единицалардың) дамуының танып білу әрекетінің нәтижелерін жалпылап білдіру қасиеті мен адамның қоғамдық-тарихи тәжірибелерінің қорытындыларын (жиынтығын) тіркеу және сақтау

қасиеті енеді. Тілдің таңбалық сипатына, ақыр аяғында, тілдік элементтердің мағыналарға ие болу нәтижесінде белгілі бір информацияны білдіруге бейімділігі, қатынас жасау процесінде коммуникативті және экспрессивті қызмет атқаруы енеді. «Демек, «таңбалық» деген термин, онымен синонимдес «семиотикалық» деген термин сияқты, көп мағыналы, оған (терминге) әр түрлі мазмұн ендіріледі және табиғи тілге қатысы жағынан тілдік элементтердің әр басқа терт түрлі қызметіне: белгілеу (таңбалау) қызметі (репрезентативті қызмет), жалпылаушы қызмет (гносеологиялық қызмет), коммуникативті қызмет және прагматикалық қызметке қатысты бола алады. Тілдің ойлаумен, танымның логикасымен және механизмімен тікелей байланысы, адам баласы тілінің объективті дүниенің кеп түрлі сипатының күллісін белгілеудің универсалды жүйесі ретінде қызмет ететін ерекше қасиеті — осының бәрі тілдің таңбалық аспектісін әр басқа ғылымдардың (философияның, семиотиканың, логиканың, психологияның, тіл білімінің және т. б.) зерттеу предметіне айналдырады.

Жалпы таңба атаулының, әсіресе тілдік таңбаның, айрықша белгісі оның (таңбаның) табиғатының екі жақтылығында. Мысалы, көшедегі жүріс-тұрысты светофор арқылы ретке келтіру (басқару) жүйесінде жасыл түсті таңбаның формасы ретінде қарауға болады және оған осы жүйенің ішінде белгілі бір мазмұн, атап айтқанда, «қозғалуға, жүруге, өтуге рұқсат» деген мазмұн сәйкес келеді. Бұл семиотикалық жүйенің элементтері екі жақты құбылыс ретінде, яғни осы жүйенің ішінде формасы және мазмұны бар таңбалар ретінде қызмет етеді. Жасыл түс сигнал жүйесінен тыс «қозғалуға, жүруге, өтуге рұқсат» дегенді білдіре алмаған болар еді. Тілдік таңбалар да осы сияқты; мысалы, бір тілдің жүйесінде ешқандай мәнге ие бола алмайды. Егер белгілі бір элемент семиотикалық жүйеде ешбір мәнге ие болмаса, онда ол сол жүйенің таңбасы емес, жай ғана физикалық дыбыс болып қалады. Тілдік таңбаның, екі жақты сипаты оның; ең мәнді белгілерінің бірі болып саналады. Таңбаның екі жағы — таңбалаушы және таңбаланушы жақтары тілде олардың абстракциясы, сәулеленуі түрінде тіркеледі, сөйлеушілердің санасында мағыналар (тілдік ұғымдар) түрінде және таңбалық форманың сезімдік образдары түрінде сақталады.

Шартты жүйелердің (тіл жүйесінен басқа жүйелердің) таңбаларында бір таңбалаушыға, әдетте, бір ғана таңбалаушы сәйкес келсе, тілдік таңбаның екі жағы бір-бірімен басқаша пропорция бойынша қатынасқа түсуі мүмкін. Мұны былайша көрсетуге болады: «біреу: бірнешеу» (бір ғана таңбалаушы: бірнеше таңбаланушы) немесе «бірнешеу: біреу (бірнеше таңбалаушы: бір ғана таңбаланушы). Тілдік таңбаның таңбалаушы және таңбаланушы жақтарының мұндай қатыстарының іздері (салдары) үлкен және олар тілдегі полисемия мен омонимия құбылыстарынан (бір ғана таңбалаушы — бірнеше таңбаланушы), синонимия құбылысынан (бірнеше таңбалаушы — бір ғана таңбаланушы) және тіл жүйесіндегі синкретикалық формалар мен дублет формалардан көрінеді. Тілдік таңбаның екі жағының белгілі бір автономиясы (дербестігі) таңбалаушының өз (меншікті) қызметінен басқаша қызметке ие болуына, ал таңбаланушының оның таңбасының өз формасынан басқаша құралдармен айтылуына мүмкіндік береді. Тілдік таңбаның екі жағының ара қатысының өзіндік ерекшелігі таңбаланушының таңбалаушыға әрқашан сәйкес келе бермеуінен гөрі таңбалаушы мен таңбаланушының элементтерге мүшеленуінің бір-бірімен сәйкес келмеуінде деп түсіну дұрыс болмақ.

Тіл білімінде тілдік таңбаның түрлерін айқындауда таңбаның қызметінің сипаты негізге алынады. Осыған орай, тілдік таңбаның типтері делініп мыналар саналады:

а) дифференциялаушы қызметі басым тілдік таңбалар. Бұлар — фонемалар (фонемалар потенциалды түрде мағынамен ұштасады).

ә) дифференциялаушы қызметінен теңдестіруші қызметі басым таңбалар. Бұлар — грамматикалық морфемалар, тілдік единицалардың синтаксистік байланыстары мен семантикалық байланыстарының моделдері.

б) әрі дифференциялаушы қызметке, әрі жалпылаушы қызметке ие таңбалар (мұндай таңбалар толық таңбалар деп те аталады). Бұлар — сөздер, сөз тіркестері, сөйлемдер.

Тілдік таңбаның белгілерінің бірі ретінде, әдетте, оның (таңбаның) еріктілігі (произвольность), шартты екендігі аталады. Тілдік таңбаның еріктілігі дегеннен таңбалаушы мен таңбаланушының арасындағы байланысты дәлелсіздігі (немотивированность), еркіндігі ұғынылады. Бір зат немесе ол туралы ұғымның әр басқа тілде әр басқа дыбыстық комплекспен аталуы зат пен оның атауының арасында етене байланыстын, жоқтығынан болады [6, 269].

Қорыта айтқанда, жалпы тілдегі, тілдік құбылыстарға ғалымдардың пікіріне сүйеніп тіл қоғамындағы рөлінің маңыздылығын айта аламыз. Тілдік құбылыс жүйесінде семиотика таңбаларының жүйесін негізге алып көрсеттік. Қандай бір таңбалардың жүйесі болсын, ол — адамдардың өмірдің барлық саласында қатынас жасайтын, сөйлесіп пікір алысатын құралы — тілді ауыстыра да алмайды, оның атқаратын жан — жақты қызметін де атқара алмайды.

ӘДЕБИЕТ

1. Степин В.С. Теоретическое знание. – Москва: Прогресс-традиция, 2000 – С. 744.
2. Қазақ грамматикасы. – Астана: Елорда, 2002. – 784 б.
3. Оразбаева Ф.Ш. Тілдік қатынас: теориясы мен әдістемесі. – Алматы. 2002. – 208 б.
4. Фердинанд де Соссюр. Труды по языкознанию. – М., 1976
5. Фердинанд де Соссюр Курс общий лингвистики. – М., 1933. – С. 296 .
6. Аханов К. Тіл білімінің негіздері. – Алматы : Мектеп, 1973. – 622 б.

Аннотация. В статье рассматриваются сведения о языковых явлениях, основываются на исследованиях ученых, обобщаются мнения. Обращаем внимание на семиотическую сторону языковых явлений в общем языкознании. В качестве основных данных мы сосредоточимся на семиотическая сторона языкового явления. Небольшой обзор видов языковых явлений.

Ключевые слова: языковой феномен, семиотика, общество, общение.

Annotation. The article discusses information about linguistic phenomena, is based on the research of scientists, summarizes opinions. We pay attention to the semantic side of linguistic phenomena in general linguistics. As the main data, we will focus on the semiotic side of the linguistic phenomenon. A small overview of the types of linguistic phenomena.

Key words: language phenomenon, semiotics, society, communication.

УДК 811.161.1'373.45

Се Синь (Xie Xinyi),

магистрантка факультета русского языка и литературы Института иностранных языков Хунаньского педагогического университета, Чанша, Китай

Хэ Бинци (He Bingqi),

кандидат филологических наук, декан факультета русского языка и литературы Института иностранных языков Хунаньского педагогического университета, Чанша, Китай

СОЦИАЛЬНО И КУЛЬТУРНО ОБУСЛОВЛЕННЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ ПОСТСОВЕТСКОГО ПЕРИОДА

Аннотация. Язык — это не только социальный, но и культурный феномен. Язык развивается с развитием общества, отражая все его изменения. В связи со стремительным

развитием современного общества и углублением экономической глобализации обмена между различными странами и народами становятся всё более тесными. Укрепляются тесные связи со странами разных регионов в экономической, политической, научной и других областях. В условиях интеграционных процессов неизбежен процесс лексического заимствования. После распада СССР, по нашим наблюдениям, в русский язык вошло большое количество иностранных слов, которые были по-разному освоены русским языком. В данной статье описаны результаты нашего анализа новой иноязычной лексики, появившиеся в русском языке за период после распада СССР. Данное исследование проводилось в течение двух с половиной лет.

Ключевые слова: лексика, заимствование, русский язык, социальные факторы, культурные факторы.

Введение

21 век начался как век большого информационного взрыва. В первые два десятилетия активно осуществлялись разнообразные обмены между странами, ускоренными темпами развивалось сотрудничество между различными странами и регионами в экономической, политической, научно-технической, культурной и других областях. К началу пандемии это сотрудничество достигло пика. Языки как социально-культурный феномен стали основным коммуникативным средством развития международного сотрудничества во всех областях жизни. Таким образом, процесс появления новых заимствований в языках не случаен, поскольку он неразрывно связан с социально-культурной ситуацией в сотрудничающих странах, в том числе в России и Китае.

В настоящее время китайские и российские филологи-русисты проявляют всё больший интерес к изучению современного процесса заимствования слов в русский язык из других языков мира. Назовём некоторые работы последних полутора десятилетий: Ли Цянь «Исследование заимствованных слов в русском языке» (2014); Чжан Сюелинь «Анализ особенностей заимствования в русском языке постсоветского периода» (2019); О. В. Загоровская, С. А. Есмеев «Иноязычные заимствования в современном русском языке» (2008); Чэнь Юйпин «Иноязычные заимствования в современном русском языке» (2015).

Цель данного исследования заключается в поиске и определении факторов заимствования в русский язык постсоветской эпохи иноязычных лексических единиц. Задачами нашей работы является систематизация основных сфер, в которых происходит заимствование слов в русский язык в этот период, и анализ причин этого процесса. Следовательно, объектом изучения являются новые иноязычные слова, освоенные русским языком за последние 30 лет. Предмет исследования — механизмы проявления экономических, социальных и культурных факторов имплантации в русский язык постсоветской эпохи иноязычных лексических единиц. Основным источником анализируемого материала является «Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века», составленный Е. Н. Шагаловой в 2011 году и содержащий 1500 слов. Кроме того, мы выбрали на русскоязычных интернет-сайтах 55 новых слов, которые отсутствуют в словарях русского языка, в том числе в словарях иноязычных слов, толковали их и включали в нашу картотеку.

I. Краткие сведения о социально-культурных ситуациях в России после распада СССР.

25 декабря 1991 года Советский Союз перестал существовать как суверенное государство. После распада СССР на карте мира появилось 15 независимых государств, включая Россию. В России после распада СССР была достаточно сложная политическая система, которая сложилась в результате политических реформ, начатых ещё в годы перестройки. Внутренние войны и экономические кризисы существенно тормозили реформирование экономики страны.

Глобализация российской экономики, в первую очередь, была обусловлена тенденциями развития мировой экономики. Благодаря роли общего развития науки и техники, промышленного производства и торговли, политики и гуманитарной сферы жизни экономические связи между

странами во всем мире становятся теснее и ближе. В конечном итоге, это ведёт к складыванию ситуативной модели «я — в тебе, а ты во мне». В процессе интеграции России в мировую экономическую интеграцию российская экономика была восстановлена, получила новые импульсы развития, она даже по ряду важнейших направлений придавала жизненную силу мировой экономике.

В 1990-е и 2000-е годы Россия испытала на себе сильнейшее влияние американской и западноевропейской культуры. Мощное наступление западной культуры, скоординированное с подготовкой импульса внутреннего прозападного общественного мнения, было направлено на демонизацию русской, в целом, российской культуры. Это наступление не прекращается и сегодня. Его целью является разрушение в сознании русских традиционных морально-нравственных ценностей, осуждение новыми поколениями граждан социальных и интернациональных завоеваний социалистического периода жизни страны, переоценка исторических фактов, побед русского народа над завоевателями, приходившими на Русь как с Запада, так и с Востока, выработка отрицательного отношения к своим традиционным культурным ценностям. Это в ряде случаев проявилось в возникновении национальных конфликтов, ослабило сплочённость людей, изменило отношение к культурной мягкой силе страны. Указанные процессы стали фактором появления в русском языке заимствований, связанных с нетрадиционными западными течениями в области жизненных ценностей, гендерных отношений, воспитанию детей.

После распада СССР всеобъемлющая национальная мощь России и её международный статус резко упали [6]. Поэтому перед Россией стоит задача восстановления своей собственной духовной и культурной родины.

II. Основные сферы заимствования в русском языке постсоветского периода.

В новейший период развития русского языка в его лексическом составе происходят значительные изменения, обусловленные социально-политическими, экономическими и идеологическими трансформациями в России на рубеже 20-21 вв. Названные изменения, в первую очередь, затрагивают те тематические группы лексики, которые непосредственно отражают социально-политическую организацию российского общества, его экономику и культуру [1].

Ниже в таблице приведены данные о доле новых иноязычных слов в соответствии со сферами их использования. Ещё ниже приведены данные о доле языков-доноров, из которых в русский язык были заимствованы эти слова. Учитывая общее количество отобранных и проанализированных слов (1555), 1 % составляет 15-16 слов.

Таблица 1 - Основные сферы заимствованных слов в русском языке

Основные сферы	Процент
Политическая сфера	11%
Экономическая сфера	14%
Научно-техническая сфера	20%
Культурная сфера	55%

Таблица 2 - Языки-доноры

Языки	Процент
Английский язык	83%
Французский язык	6%
Арабский язык	2%
Другие языки	7%
Иностранные слова, сохраняющие написание в языке оригинала (варваризмы)	6%

Иностранные слова, как мы видим, в большинстве своём заимствованы из английского языка.

III. Причины заимствования в русском языке постсоветского периода.

Экономическая сфера. После распада СССР количество иностранных слов, заимствованных из западноевропейских языков, выросло. После 1991 года Россия постепенно открывалась внешнему миру и начинала активно участвовать в политических обменах, взаимобменах, экономическом сотрудничестве и культурных обменах со странами разных континентов. Были созданы две новых организации по международному сотрудничеству с участием России и Китая: ШОС (Шанхайская организация сотрудничества) и БРИКС (Бразилия, Россия, Индия, Китай, Южноафриканская Республика), объединяющие половину населения планеты, страны с наиболее мобильно развивающимися экономиками. В этой социальной ситуации, особенно в сфере более тесных экономических отношений в русский язык начали активно проникать наименования новых технологий и их продуктов, производственных и финансовых процессов, производственных комплексов и их работников, новых учебных дисциплин.

В этот период основным донором заимствований в экономической сфере стал английский язык, а пользователями большинства из них оказалась молодёжь, поскольку именно молодые креативные люди продвигали в этот период инновационные идеи, технологии, производственные процессы. С 1997 года проводится Петербургский международный экономический форум; с 2004 года функционирует Международный дискуссионный клуб «Валдай» для выработки интеллектуальных решений экономических и социальных проблем, в котором самой большой является молодёжная секция. В 2010 году создан Инновационный центр «Сколково» для разработки новейших технологий.

Политическая сфера. После распада СССР Россия переживала процесс трансформации от социалистической системы к капиталистической. В политике из однопартийной диктатуры произошёл переход к многопартийной системе, реальному разделению законодательной и исполнительной власти и свободным выборам. Разумеется, за основу брались модели, компоненты которых уже имели аналоги с названиями из других языков в современных западных демократиях.

Такие социально-политические изменения побудили русский язык заимствовать много иностранных слов из других языков, чтобы в той или иной степени обогатить русскую лексику политического дискурса [5]. Аналогичным образом, использование этих иностранных слов может отражать социально-политические изменения в России. Например: *президент* (praesidens), *инаугурация* (inauguration), *импичмент* (impeachment), *спикер* (speaker), *саммит* (summit), *брифинг* (briefing), *рейтинг* (rating), *праймериз* (primaries), *консенсус* (consensus), *комьюнити* (community), *Брексит* (Brexit), *мидл-класс* (middle class), *транспарентность* (transparentness).

В процессе преобразования экономической модели в рыночную экономику президент Б. Н. Ельцин применил «шоковую терапию» в попытке оживить российскую экономику и быстро перейти к маркетингу и приватизации. В то же время, с созданием в России западной финансово-банковской системы и подъёмом индустрии ценных бумаг, большое количество заимствованных терминов, связанных с капиталистической рыночной экономикой, хлынуло в Россию и широко распространилось [4]. Например: *бренд* (brand), *дилер* (dealer), *фьючерс* (future), *ритейл* (retail), *такс-фри* (tax-free), *маркетинг* (marketing), *тендер* (tender), *брокер* (broker), *холдинг* (holding), *топ-менеджер* (top manager), *аутлет* (outlet), *делистинг* (delisting), *эквайринг* (acquiring), *мерчандайзинг* (merchandising), *секонд-хенд* (second-hand), *сейл* (sell).

Научно-техническая сфера. В сфере науки и техники наблюдается высокий рост неологизмов современного русского языка. Третья научно-техническая революция в конце 20 века, революция в области информационных технологий, позволила использовать и популяризировать терминологию интернет-технологий. Большая часть заимствований в русский язык в области науки и техники в постсоветский период связаны с информационными технологиями и СМИ [7], например: *блог* (blog), *Вай-Фай* (WIFI), *веб* (web), *дайджест* (digest), *масс-медиа* (mass-

media), *виджей* (VJ), *софтвэр* (software), *файл* (file), *интерфейс* (interface), *ноутбук* (notebook), *Виндоуз* (Windows), *девайс* (device), *СМС* (SMS), *хакинг* (hacking), *мультимедиа* (multimedia), *копипаст* (copy-paste), *чатфон* (chatphone), *фотошоп* (photoshop).

Культурная сфера. Выше мы указывали на серьёзные культурные потрясения, которые испытывает российское общество в связи с инициированным Западом кризисом ценностных ориентаций граждан. Кроме того, имеются социально-психологические причины заимствований в области речевой культуры: восприятие всем коллективом говорящих или его частью иноязычного слова как более престижного, «учёного», «красиво звучащего», а также коммуникативная актуальность обозначаемого понятия [3]. Сегодня многие россияне, веря западной пропаганде, предпочитают использовать многие заимствованные из западноевропейских языков слова культурного и бытового дискурсов. Например: *барбекю* (barbecue), *джанк-фуд* (junk food), *Диснейленд* (Disneyland), *плэйбой* (playboy), *шузы* (shoes), *поп-музыка* (pop music), *френд* (friend), *Макдональдс* (McDonald's), *битбоксинг* (beatboxing), *аренби* (R&B), *велнесс-центр* (wellness center), *коктейль-пати* (cocktail party), *косплей* (cosplay), *ток-шоу* (talk show).

Выводы. Таким образом, развитие языка неразрывно связано с изменениями в обществе. В русском языке постсоветской эпохи появилось много новых заимствований в экономической, политической, научно-технической и культурно-бытовой сферах коммуникации. В том случае, если заимствование иностранного слова является эффективным средством обогащения словарного состава русского языка, нужно языку, оно органично входит в его словарный состав и помогает его носителям в соответствующих коммуникативных ситуациях. Однако не все заимствования являются эффективными и нужными. Многие из таких слов воспроизводятся носителями русского языка в связи с психологической поддержкой социально мелиоративного в современную эпоху английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Загорская О. В., Есмеев С. А. Об иноязычных заимствованиях в политической лексике русского языка // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2008. №3.
2. Шагалова Е. Н. Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века. – М.: Астрель, 2011.
3. Юйпин Чэнь Иноязычные заимствования в современном русском языке // Вестник НГПУ. 2015. №4 (26).
4. 褚敏. 俄语外来词借用原因之探究 // 中国俄语教学, 2002(02): 11-15页. [Чу Мин Исследование причин заимствования русских заимствований // Преподавание русского языка в Китае]
5. 李倩. 俄语外来词研究 // 长春:吉林大学, 2014. [Ли Цянь Исследование русских заимствований // Чанчунь: Цзилиньский университет].
6. 汪宁, 韦进深. 俄罗斯文化战略评析 // 国际观察, 2018, 154(04): 141-157页. [Ван Нин, Вэй Цзиньшэн Анализ российской культурной стратегии // Международное наблюдение].
7. 张雪琳. 后苏联时期俄语外来词特点分析 // 黑河学院学报, 2019, 10(08): 15-16 页. [Чжан Сюэлинь. Анализ особенностей русских заимствований в постсоветский период // Вестник университета Хэйхэ].

Abstract. Language is a social, and cultural phenomenon. Language develops with the development of society, reflecting all its changes. Due to the rapid development of modern society and the deepening of economic globalization, exchanges between different countries and peoples are becoming increasingly closer. Close ties with countries of different regions are being strengthened in economic, political, scientific and other fields. In the context of integration processes, the process of lexical borrowing is inevitable. According to our observations, after the collapse of the USSR, a large

number of foreign words entered the Russian language, which were mastered in different ways by the Russian language. This article describes the results of our analysis of new foreign language vocabulary that appeared in the Russian language during the period after the collapse of the USSR. This study was carried out over two and a half years.

Key words: vocabulary, borrowing, the Russian language, social factors, cultural factors.

UDC 811.111'25

***Smagulova A.S.¹ Muratbek N.M.² Boribayeva C.B.³**

¹Candidate of ph.sc of Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan,

²Master student of Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan,

³Candidate of ph.sc of Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan,

*¹e-mail: aigerim_0715@mail.ru

²e-mail: muratbek.naziya@list.ru

THE PLACE OF TRANSLATION IN POLITICAL TEXTS IN THE MEDIA

Abstract. This article explores the role of translation of political texts in the media. We draw attention to the importance of the accuracy and correctness of the translation of political texts, as they play a key role in shaping public opinion about political events and processes.

The article is aimed at analyzing the place of translation of political texts in modern media. The study analyzed several works on the translation of political texts from various sources, including media materials.

The purpose of this article is to study the characteristics and concepts of translation in the field of political texts in the media. The results of the study showed that the translation of political texts plays an important role in the transmission of information about current events and trends in world politics. In addition, it was found that the quality of translation can significantly affect the perception of information by the reader.

Research methods: observational-comparative analysis. The research methodology is based on the literature on translation theory and linguistics in order to evaluate the theoretical aspects of the translation of political texts, as well as on the study of various political texts that have been translated into other languages and published in the media.

The received outcomes of the study can help to better understand how translation works in the media, how the perception of information changes depending on the way it is transmitted, and how information can be improved for more effective communication with the audience.

The scientific and practical significance of the work is due to the relevance of the study conducted in the article on the translation of political texts in the mass media in that it provides new data and recommendations that can be useful for scientific and practical application in various spheres.

Key words: politics, discourse, politicians, political texts, media, news, magazines, TV news, news bulletins.

Basic provisions.

Political discourse, as the name suggests, can be thought of as written and oral texts produced in the field of politics. Political language becomes more difficult to understand with the addition of implicit expressions on top of its complexity. In a speech given by a politician, the way of expression may differ

depending on the audience he is addressing. As a matter of fact, there will be significant differences in the way of expression a politician will use when addressing the same political or ideological group (people with the same party's view) and the way he will use it when he talks with a high-level politician or bureaucrat during his trip abroad, or the way he will use it when addressing the nation. It is common knowledge that a politician must use rhetoric. Rhetoric is one of the most important practices that a politician should know, in order to convince his own people of what they want to do and their thoughts, and to communicate effectively with other world countries. Every word that comes out of the mouths of politicians is of great importance when appropriate. For example, with a single word, peace between countries can be achieved or war can be started. Sometimes, it can be understood that politicians do not express directly, but actually want to express something different by using certain words, emphasizing some words and even with the overturned sentences they set.

Introduction: In the field of politics, it is mostly seen in "election propaganda", that is, when parties or candidates use certain discourses in order to make their vote-gathering activities more effective in order to win the elections. Political discourse is seen not only in election propaganda, but also in statements addressed to citizens of the country, opposition parties and foreign citizens and leaders.

The current president of the United States in 2020 before the presidential election made a rather convincing speech, alluding to his predecessor, Donald Trump. "We can choose the path of more anger, pessimism and division, the path of darkness and suspicion. But we can support another path and use this opportunity together to heal wounds, bring about reform and unite. Support the path of hope and light. This is a watershed election. They will determine what America will look like for a very long time to come. We know for sure that if the current president gets four more years in office, he will be exactly the same as he was for the previous four years. He will be a president who refuses responsibility, does not take taking on the role of leader of the country, always blaming others, making friends with dictators and fanning the flames of hatred and discord. Every morning he will wake up convinced that the meaning of this work is only in himself, and not in you. Is this America you want for yourself, for your family and for your children? Our current president has failed in his first duty to the nation: he has not protected us"- Biden said.

And at the end of his speech, Biden paraphrased the words of the Irish poet Seamus Heaney: "It's our time to rhyme the words" hope "and" history ".

While political discourse is a situation that is difficult to understand on its own and some methods have been put forward for its analysis and still continue to be thrown, it can be understood that the task becomes even more complicated when the translation of "implicit" discourses is considered. Many factors, such as the implicitness or complexity of expressions in political language in some cases, can be reflected in the translations of the translator in this field. There are many factors affecting both the translator and the translation process, especially in the translation of political texts in the field of media. When the translator is considered in the context of the media, apart from the general definition of "the person who acts as a bridge between two languages and cultures", it can be thought of as someone who should also have a journalistic qualification. The aim of this study is to reveal the strategies and methods used by translators to translate political texts in the field of media and to reveal the place of translators in this field.

Although the studies on the definition of the language continue uninterruptedly, the language is not only restricted as a spoken language or the grammar used in a certain language, but also studies are carried out on how the things expressed in that language are used in which way of thought, for whom and for what. In fact, there are many definitions of this situation, which we can call discourse. When we look at the Google dictionary, we see the definitions of discourse in these ways.

1. An individual's language, verbal or written, use that exceeds the limit of sentences, words.
2. Linguistic term oral or written realization of language.
3. A statement consisting of one or more sentences, with a beginning and an end.
4. A chain of words that goes beyond the limits of sentences and is considered in terms of

connecting sentences to each other.

5. Utterance (as a common misuse).

If we look at the definitions of Van Dijk and Foucault, who are among the scientists that should come to mind when “discourse” is mentioned, Van Dijk’s field dealing with determining the principles of planning and arranging politically motivated speeches with high persuasiveness by basing discourse on rhetoric [13, p. 215]. It is seen that Foucault defines the device constituting the social structure as ‘an entirely heterogeneous sum consisting of discourses, institutions, architectural forms, regulatory decisions, laws, administrative measures, scientific statements, philosophical and moral propositions, in short, what is said as well as what is not said’. According to Foucault, discourse is language systems superimposed with practice, it is a very complex reality and we need to approach it with different methods and at different levels [4, p. 141]

The fact that discourse has different definitions is due to the fact that it appears in different fields. Sociology, linguistics, socio-linguistic discourses are some of the fields in which we come across and deal with. Since this study will take place on the axis of political discourse, media and translation, it would be more appropriate to restrict political discourse. For this reason, in the next section, what political discourse is and what effects it can have will be discussed.

Political Discourse

While understanding a political speech in the mother tongue of the reader or listener is difficult in itself, translating a political text further complicates the task. The task of the translator, who provides intercultural communication and acts as a bridge, when translating a political text is not as easy as in technical translations. In the translation of a political text, the translator has to analyze the discourse in SL (Source Language) and transfer it to TL (Target Language) in the form of discourse in that language. Although this situation does not seem to be suitable for the current target-oriented translation understanding of translation studies, if the expectation of the target culture is to be able to understand a political discourse in SL, the translator has to stick to the discourse in SL. In other words, it can be said that it is necessary to remain faithful to the source text in the context of “discourse”, albeit partially.

The target reader will assume that what he/she has heard/read is correct, thinking that a translation action has taken place in order for the discourse in the SL to be understood by the target audience. The main reason for this is that the readers/listeners do not consider the texts in their own language as “translated texts”. This situation, which is not taken into account by those who do not work in the field of translation or who are not interested in translation, attracts the attention of those who are active in the field and raises some questions such as what kind of translation method the translator will adopt. Hans Vermeer states that the purpose of the target text and the translation strategies determined for this purpose are specified by the employer to the translator in Skopos theory, in which the translator’s goal, the function of the translation and the purpose of the text come to the fore. According to this theory, the source and target text are handled in their own realities and the target text serves a purpose independent of the source text [14, p. 36]. In line with this theory, if it is thought that the source and the target text serve independent purposes from each other, the effect of a PI with political discourse on the audience it is created will be different from the effect of the PI on the audience it is created, and this effect will be affected by the translator or the translator who decides for what purpose and by considering what the translation will be translated or translated. It will be understood that it will be shaped by the decision of the employer. If we think about it in the context of political discourse, an example can be given as a president/minister requesting a translator to translate the Target Culture aiming at a certain effect, or a media medium’s translation of news in line with the effect it aims on the reader.

It is a generally accepted fact that if the translator transfers his or her employer’s thoughts to TT (Target Text) in the act of translation, in which many factors such as being independent from the source text, realizing target-oriented translation, and the decision of the employer-translator affect each other and are intertwined, an objective translation will not take place. However, on the other hand, there may be some situations in the source language and culture that restrict the translation, and that some expressions may have meanings other than their meanings in the ST (Source Text), in such cases there

are decisions that the translator should take, but these decisions should not cause the translation to be evaluated as incomplete [10, p. 40]. In such cases, the translator can express his own or the institution's opinion, so to speak, with the decisions he takes. It is quite natural that what is expressed in the source language includes the discourse of the ST author, since he is the person who created it.

Discourse is formed based on a model formed in the mind of a person due to a certain situation, also states that this "mental model" also shapes the subjective beliefs of the person about a certain situation and subject [13, p. 225]. In other words, a person has subjective views on certain situations and issues due to some factors, and the "mechanism" that shapes these views also affects the person's discourse on that subject. The effect of discourse on people can be seen mostly in the political arena. This thought that the power of discourse is related to the fact that the powerful participants (in this case, the participant and the person whose subjective opinion is reflected in the discourse) limit and control the weak participants, reveals the idea that an ideology can be imposed on others through discourse and affect them [3, p. 21].

In such cases what is said is considered "correct" when agreed with the speaker. If a contrary thought occurs, the person activates his own knowledge or considers the mentality of a community to which he feels himself, and sees whether what is said contradicts. If similar rhetoric is used by other politicians or the media, listeners/readers may have to accept the information they have obtained as correct, since they cannot find any other alternatives to compare. As a result, this can lead to ideologies that are generally accepted by the society [11, p. 230].

Media organs, which are aware that politicians use the power of discourse to gain acceptance of a certain ideology from the other side, use the same situation in their news. Considering that ideology is not a part of politics but a roof, it can be said that politics is also under it. In other words, ideology can be encountered in all areas of life. This ensures that the media, which has the authority to report on every subject, can put their ideology into action in all the news they make. The speech of a politician in the news about the field of politics may vary due to the political view of the press company. For example, if a politician's speech on any subject is in line with the opinion of the press publishing company, the news to be made will support the politician's opinion. Or it can be vice versa. What seems positive to you on one news channel may appear negative on another channel. This is frequently encountered in the media, which is carried out both by the state monopoly and by the private sector.

As stated above, the influence power of discourse takes place in all areas of life. Politicians, who have a great influence on the mentality and decisions of the society, benefit from the power of discourse. Likewise, it is an undeniable fact that journalists, who shape the news they report according to their own mentality under the name of freedom of press, have an impact on society. In the globalizing world, we feel the need to obtain information not only about our own country, but also about the world in general. What is happening in the world, the latest developments, other countries' thoughts about our country, etc. It causes the foreign press to come into contact with the media of our country [15, p. 271].

Translation and Media

We have mentioned above that the media is an undeniable fact that has an important place in communication and its impact on society. In the media, which can be divided into two as visual and audio-visual, books, newspapers, magazines and bulletins can be counted for the visual media group, while radio and sound recordings can be counted for the audio media group. On the other hand, there is also audio-visual media consisting of a mixture of these two groups, and this group includes television, video, cinema, internet and SMS (1, p. 63).

In the past, the information obtained through newspapers and then through radio and television began to diversify over time with the development of technology. Today, technological tools such as computers, internet and smart phones are available to us to follow the agenda faster. Undoubtedly, the biggest factor in the development of technology in this field has been the curiosity of human beings and their hunger for knowledge.

Not only having information, but also the desire to express oneself and communicate with others is of great importance in the position of the media. As a matter of fact, the need for "communication",

which caused the media to reach its current position, was necessary for people to protect themselves in the society they lived in. The realization of this over time has revealed how important communication is, and this has shown that societies and countries can count as superiority to each other thanks to communication.

During the 2nd World War, it was aimed to break the resistance of the people with fake news through radio, a media tool that greatly affected the course of the war. Considering that the radio, which can be considered as the pioneer of wireless communication in aircraft and ships, has been added as a communication tool to this situation, which can be called psychological warfare, it can be seen that radio has a very important place not only in psychological warfare but also in physical warfare [5, p 124-128].

In parallel with the development of technology, communication tools have also developed and diversified, but it cannot be said that there has been a change in the use of media in the context of war and conflict between countries. Communication, which is as old as the history of humanity, continues to take place through the media. The increase in the population day by day increases the number of people that the media needs to reach. Various reasons, such as financial concerns, ideological reasons, and contribution to science, have led to an increase in both technological and scientific studies in the field of media.

While some scientific studies are focused on the language used by the newspaper or a comparative study, some studies have examined the textual structure and the reflection of ideology in the media [7, p. 3].

Although ideology brings politics and political thoughts to mind when it is first heard, it should be considered as a top heading that is above politics. Antoine Destutt de Tracy, who was the first to coin this term, made such an attempt after the French Revolution with the desire to create a separate study area that deals with ideas. Through this field, his aim was to examine people's thoughts, the situations that affect these thoughts, and the actions that these thoughts affect, and then the thoughts and actions of others affected by these actions. For this reason, it would be wrong to restrict ideology to politics. Van Dijk and Fairclough suggested that the dominant ideology in the media can be understood from the use of language in the texts, because the thoughts and ideologies of newspapers are generally not personal but social, institutional or political [12, p. 22].

Political texts are usually on the first pages of media, and if the media is well-known and described by people as "trustworthy", it can have a huge impact on people because people generally assume news as true and unbiased, and accept it without questioning it in any way. Whether through newspapers, radio, internet or television, the impact of these media on the public and thus shaping the policy is something that should not be ignored.

The fact that the media covers a large part of our free time and people spend an average of 30 hours a week watching television proves how much its impact can be on people. When the time spent for radio, cinema, newspapers and magazines is considered in addition to watching an average of 30 hours of television per week, it can be seen that this time and effect will increase even more [6, p. 57].

According to the "cultivation theory" put forward in the field of sociology in 1967, the listener/reader unwittingly absorbs the symbols, pictures and messages shown by the media like a sponge, so to speak. Defining this situation as "the cultivation of the dominant image format", the common way of thinking can be planted in the viewers if they are exposed to television for a long time.

The effect of the media on the listener/reader is also seen in the texts brought to the media through translation. News translations, which are one of the areas where media translations are made most frequently, are carried out with the aim of keeping us informed about the developments around the world. Some goals pursued by some media companies shape the translation action. Sometimes the opinion of ST is supported in the news made through translation, while in others it may be the opposite. During the formation of TT, which can serve a function independent of ST, some changes take place in ST. The fact that newspapers have adopted this news-making strategy, which is defined as "rewriting", is realized by rewriting and presenting the ST to the target reader, rather than its translation, as the name suggests. While rewriting is being carried out, editors may take the parts they deem necessary

and ignore what they find unnecessary, which is a situation that reveals that changes have been made in the act of rewriting. The journalist decides what to use and how to use it, especially in interviews that are recorded and published as news. The interesting thing is that journalists usually do not state that they are translations, whether they start from the audio recording or translate the texts they receive from the foreign press. On the other hand, they adopt the method of direct narration in order to legitimize the news. As soon as the reader sees the direct narration, he naturally thinks that what is written is conveyed as it comes out of the speaker's mouth [7, p. 6].

Akbar divides oral political texts into three functional groups:

- The first group is the internal policy communication group, and this group is addressed to the community with the same political or ideological mindset. An example of this is the conversations within the party.

- The second group includes speeches made to non-political audiences..

- The third group is the meetings of a senior politician with other politicians or bureaucrats. For example, trips abroad can be shown. Dividing his oral political texts into three groups, Akbar Akbar also divides the translations and translators of the texts within the groups he specified into subgroups. In-team translators, translators who prefer or are preferred due to their own ideology, and the ideological consequences resulting from the act of translation are three groups created in the context of verbal translation [1, p. 55-56].

When a political speech made in a certain language is transmitted to the public in the same language through a medium, it undergoes changes due to rewriting and thus affects the opinion of the public. While rewriting can occur and affect the listener/reader even in intralingual translation, it can easily be concluded that a text that has already undergone changes will undergo changes when it comes to translating a political text. The translation is a rewrite of the original text and that the ST is manipulated because it reflects a certain ideology, regardless of the intent it was translated, and thus, that the TT created through rewriting serves a certain function in society and this happens with the intervention of a certain power [2, p. 61].

In political translations, especially in the field of interpreting, there are many examples where the translation is incomplete, incorrect, or bespoke. Political texts also undergo some changes while being transferred in written form through translation. In some news portals translations, modifications were made to the ST to suit the new reader, and the most common ones are changing the titles, changing the paragraphs, adding background information for the new readership, removing information that is (now) considered unnecessary or already known, and states that this causes the resulting product to be seen as a new text in many respects produced for the target audience [8, p. 158].

The new texts created and received in this way have an important place in the making of diplomas and international politics. As a matter of fact, the news created, whether it is the language of that country or a translation will also shape the politics of the country, as it will affect the mentality of the people, as stated above [7, p. 92].

We can see how translation, politics and media are intertwined and influence each other, when it is thought that translation, both as a product and as a process, cannot be separated from socio-cultural and political practices, social value judgments and limitations.

In the media, we come across translators who are usually next to the speaker and translate consecutively, or who do simultaneous translations that we cannot see but are in the cabin and only hear their voices. Although a politician needs a professional translator, it can be thought that in some cases he may want to work with politicians who know his own ideology and have foreign language knowledge. Accordingly, ideological reasons can be considered in the selection of translators. Because the politician, who is a producer of ST, may want his ideological views to be conveyed to TT in the same way, and he may think that the person who can best understand and convey them is possible with a translator who shares the same thoughts as him. This set of ideas is called ideology in the political context. Accordingly, the fact that the translator has the same ideology as the PF producer politician can be seen as a commitment to transfer the TT to the target audience in an ideological sense at the

same value as the ST producer.

In addition to the translator preferred by the employer due to his ideology, there are also translations that the translator can perform in line with a certain ideology. Every translation is a rewrite regardless of its intention, and every rewrite reflects a certain ideology. This shows that no matter how professionally the translator translates, he can make his own ideological choices [9, p.57].

Conclusion

The influence of the media on us greatly affects both our perspective on events and our actions. Technological developments also show themselves in the field of media, which has led to a further diversification of the means by which we access the information we have acquired. With the increase in this diversity, what media tools offer us has increased in parallel, and human beings, who have kept themselves alive with communication since their existence, have felt the need and desire to obtain information not only about their environment and country, but also about the continent and even the world in general.

Just at this point, the need arises to translate news from other countries as well as news bulletins (TV, newspaper, magazine, etc.). This translation action can be in the form of acquiring a source from a foreign country and turning it into a target audience or it can also take place due to the existence of different language communities in a country. Studies in the field of news translations have shown that, unlike other translation fields, multiple sources can be used in news translations. In a translation in the fields of law, health or literature, it is not possible to include different sources other than the source text. As a matter of fact, serious consequences may arise if the translator makes an addition or subtraction in a court decision or a health committee report at his own or the employer's request. In the field of news translations, the ST is seen as an unprocessed text and the translation is carried out taking into account some factors such as the ideology of the institution and the expectation of the target audience. In the meantime, the translator is asked to make a news story using different sources (written and visual) and at the same time using old sources.

In addition to these reasons, the lack of a definition about who the people working in the field of news translation are and what they do may cause people working in this field to not see themselves as translators. The reasons why people who perform this job see themselves as journalists include the fact that the profession of journalism is recognized and accepted by the society, the job description of the journalism profession, the working environment and conditions, the features required by the profession, the materials and tools used, and the fact that everything is determined by the society because of the news they make. It can be shown that they are honored with definitions such as "master journalist". Such situations may cause the profession of journalism to seem more attractive and people who cannot fully define their work as a translator see themselves as journalists.

The lack of a definition in the media field, both as an employee and in terms of the job he does, may cause prejudice against him and the product he presents. Especially in media translations in the field of politics, the assignment of a foreign language speaker who knows the ideology and character of the PF producer rather than a professional translator may create a lack of self-confidence in the translator, as well as cause those who want to step into this profession to abstain. Defining media translators in terms of profession, product and working conditions will help those who do this job feel themselves to be in that profession and be more productive. From the point of translation studies, the creation of new categories of text types on the basis of ST and TT for media translations or the development of Katharina Reiss as a separate text category in this field based on text types will provide a textual overview in media (news) translation studies. On the other hand, revealing the methods and strategies used in news translations in addition to these determined texts will be able to answer the question of which text types and methods could be used, and thus facilitate the studies in the field to some extent.

In addition to all these, there should be studies on news interpreting course under media interpreting, such as courses given for certain fields such as community interpreting, health interpreting, court interpreting. It will lead the people who take this course to perform more professional news translations in the field of news translations with the knowledge they will gain in the theoretical

dimension, and these studies will be used more efficiently in the field of translation studies later on.

REFERENCES

1. Akbar, M. Media Translation. Cambridge Scholars Publishing, 2012. 180 p.
2. Bassnett, S., Lefevere, A. Translation, History and Culture. London, New York: Pinter Publishers, 1990. 133 p.
3. Fairclough, N. Language and Power (3rd edition). London: Routledge, 2015. 264 p.
4. Foucault M. Language, counter-memory, practice. Cornell University Press, 1980. 240 p.
5. Gul, Y. E. Radio as a Strategic Communication Tool in World War II. UHIVE International Refereed Journal of Communication and Literary Studies, 2014. 120-130 pp.
6. Mehraj, H. K., Bhat, A. N. Impacts OF Media on Society. A Sociological Perspective. International Journal of Humanities and Social Science, 2014. 56-64 pp.
7. Schäffner, C. Basnett, S. Political Discourse, Media and Translation. Cambridge Scholars Publishing, 2010. 260 p.
8. Schäffner, C. Translating the European House: Discourse, Ideology and Politics. Cambridge Scholars Publishing, 2016. 398 p.
9. Shuping, R. Translation as Rewriting. International Journal of Humanities and Social Science, 2013. 55-59 pp.
10. Tymoczko, M. Translation and political engagement: activism, social change and the role of translation in geopolitical shifts. The Translator Journal, 2000. 23-47 pp.
11. Van Dijk, T. A. News as Discourse. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publisher, 1988. 208 p.
12. Van Dijk, T. A. Opinions and ideologies in the press. Approaches to media discourse Journal, 1998. 21-63 pp.
13. Van Dijk, T. A. Political Discourse And Political Cognition. Politics as Text and Talk Analytic Approaches To Political Discourse Journal, 2002. 203-237 pp.
14. Yucel, F. History of translation. Translation Studies. Istanbul, 2016. 336 p.
15. Zauberga, L. Discourse Interference in Translation. Across Languages and Cultures. A Multidisciplinary Journal for Translation and Interpreting Studies, 2001. 265-276 pp.

Аңдатпа. Бұл мақала бұқаралық ақпарат құралдарындағы саяси мәтіндерді аударудың рөлін зерттейді. Саяси мәтіндерді аударудың дәлдігі мен дұрыстығының маңыздылығына назар аударамыз, өйткені олар саяси оқиғалар мен процестер туралы қоғамдық пікірді қалыптастыруда басты рөл атқарады.

Мақала қазіргі БАҚ-тағы саяси мәтіндердің аударма орнын талдауға бағытталған. Зерттеу барысында әртүрлі ақпарат көздерінен алынған саяси мәтіндерді, соның ішінде БАҚ материалдарын аударуға арналған бірнеше еңбектер талданды.

Бұл мақаланың мақсаты БАҚ-тағы саяси мәтіндер саласындағы аударманың сипаттамалары мен тұжырымдамаларын зерттеу. Зерттеу нәтижелері саяси мәтіндерді аудару әлемдік саясаттағы өзекті оқиғалар мен тенденциялар туралы ақпаратты жеткізуде маңызды рөл атқаратынын көрсетті. Сонымен қатар, аударма сапасы оқырманның ақпаратты қабылдауына айтарлықтай әсер ететіні анықталды.

Зерттеу әдістері: салыстырмалы талдау. Зерттеу әдістемесі саяси мәтіндерді аударудың теориялық аспектілерін бағалау мақсатында аударма теориясы мен лингвистика бойынша әдебиеттерге, сондай-ақ басқа тілдерге аударылған әртүрлі саяси мәтіндерді зерттеуге негізделген. бұқаралық ақпарат құралдарында жарияланған.

Зерттеу нәтижелері аударманың БАҚ-та қалай жұмыс істейтінін, ақпаратты қабылдау оның берілу жолына байланысты қалай өзгередінін және аудиториямен тиімдірек қарым-қатынас жасау үшін ақпаратты қалай жақсартуға болатынын жақсы түсінуге көмектеседі.

Жұмыстың ғылыми-тәжірибелік маңыздылығы мақалада жүргізілген бұқаралық ақпарат құралдарындағы саяси мәтіндердің аударылу орнын зерттеудің өзектілігімен түсіндіріледі, бұл оның жаңа деректер мен пайдалы болуы мүмкін ұсыныстар беруінде. әртүрлі салаларда ғылыми

және практикалық қолдану.

Тірек сөздер: саясат, дискурс, саясаткерлер, саяси мәтіндер, бұқаралық ақпарат құралдары, жаңалықтар, журналдар, теледидар жаңалықтары, ақпараттық бюллетеньдер.

Аннотация. В данной статье исследуется роль перевода политических текстов в СМИ. Обращаем внимание на важность точности и корректности перевода политических текстов, так как они играют ключевую роль в формировании общественного мнения о политических событиях и процессах.

Статья направлена на анализ места перевода политических текстов в современных СМИ. В ходе исследования были проанализированы несколько работ по переводу политических текстов из различных источников, в том числе из материалов СМИ.

Целью этой статьи является изучение характеристик и концепций перевода в области политических текстов в СМИ.

Результаты исследования показали, что перевод политических текстов играет важную роль в передаче информации о текущих событиях и тенденциях мировой политики. Кроме того, было установлено, что качество перевода может существенно влиять на восприятие информации читателем.

Методы исследования: сравнительно-сопоставительный анализ. Методология исследования основана на литературе по теории перевода и языкознанию с целью оценки теоретических аспектов перевода политических текстов, а также на изучении различных политических текстов, переведенных на другие языки и опубликованных в СМИ.

Полученные результаты исследования могут помочь лучше понять, как работает перевод в СМИ, как меняется восприятие информации в зависимости от способа ее передачи и как можно улучшить информацию для более эффективной коммуникации с аудиторией.

Научная и практическая значимость работы обусловлены актуальностью проведенного в статье исследованию места перевода политических текстов в средствах массовой информации заключается в том, что в нем приводятся новые данные и рекомендации, которые могут быть полезны для научного и практического применения в различных сферах.

Ключевые слова: политика, дискурс, политики, политические тексты, СМИ, новости, журналы, теленовости, информационные бюллетени.

UDC 81-114.2

O.T. Tasbolatov, PhD student
R.Zh. Saurbayev, Candidate of ph.sc
Toraighyrov University, Pavlodar

WAYS OF TRANSMITTING VERBAL AGGRESSION IN MULTI-SYSTEM LANGUAGES IN POLITICAL DISCOURSE (ON THE EXAMPLE OF PRE-ELECTION DEBATES)

Abstract: In this study, we examine verbal aggression during election debates conducted in English, Kazakh and Russian. Using a variety of analysis methods, we examine the strategies used by candidates, introducing a new term, “aggressogen,” to measure the level of aggression in different language systems. Our results reveal a variety of audience responses influenced by cultural norms. Verbal aggression used tactfully by candidates can lead to negative public perception. Cultural nuances play a key role in the interpretation of such statements, highlighting the importance of considering context when analyzing political discourse. The introduction of the term “aggressogen” not only facilitates the study of linguistic and political aspects of the debate, but also provides meaningful concepts for further research in the field of political communication and translation.

Key words: verbal aggression, political discourse, language strategies, aggressogen, political goals.

Throughout history, people have always been aggressive, whether in personal conflicts or big wars. When there's a problem, humans often resort to violence, leading to long-lasting issues. In today's politics, mean language, like name-calling and insults, is a big part of discussions before elections. This study aims to look at how people use mean language in English, Kazakh, and Russian, considering the differences in culture and language. The results will help in political language and translation studies and can guide politicians to talk better to different groups of people. Mean language can be all sorts, from somewhat polite to very rude. Polite words don't always mean kind communication, as nice-sounding messages might hide not-so-nice intentions. For example, saying overly nice things (flattery) can be a way to make someone think positively about you, even if it's not genuine. This study aims to understand these language tricks in politics.

The level of self-esteem or certain character traits can also have an impact on the manifestation of aggression. As Kenneth D. Locke stated, "Narcissistic individuals may be more prone to aggression because they tend to believe that they have more humanizing qualities than others do." [1, p. 99-102]. This not only sheds light on the complex interplay of self-perception and aggression but also underscores the significance of understanding these dynamics for fostering harmonious social interactions.

In the theoretical overview, we explore diverse aggressive statements in political discourse, including open insults, sarcastic remarks, demonization, sarcasm, irony, and veiled threats. Analyzing each type aims to understand their functionality in shaping candidates' images and influencing the audience. Verbal aggression is defined as using language to express hostility, insulting one's pride and dignity, emphasizing its linguistic aspect [2, 340].

In this study, we focused on three countries—the United States (English), Kazakhstan (Kazakh), and the Russian Federation (Russian)—each characterized by distinct linguistic and cultural traits. This selection allows for a comparative analysis of diverse language families. To conduct our research, we analyzed audio and video recordings of pre-election debates, specifically the U.S. 2020 presidential debate (in English), Kazakhstan's 2022 presidential debate (in Kazakh), and Russia's 2018 presidential election debate (in Russian). To facilitate a structured assessment of verbal aggression, we introduced the term "Aggressogen." This concept serves as a tool for evaluating and organizing the levels of verbal aggression in different language systems, using common criteria. Importantly, we take into account the varying tolerance and acceptability of aggression in distinct cultures. The aim is to establish a comprehensive framework for understanding and categorizing verbal aggression, acknowledging the nuances influenced by cultural and linguistic diversity in the chosen countries.

Level of aggression	Description	Example
Level 1: Neutral expression (1 point):	At this level, verbal aggression is practically absent. Speech is conducted without aggressive elements, based on respect for the interlocutor.	«Thank you for your point of view. I would like to add...»
Level 2: Low aggression (2 points):	At this level, statements may contain slight critical hints, but they remain moderate and do not cause a strong negative emotional response.	«Perhaps your argument needs clarification. Perhaps you can provide additional data?»
Level 3: Light aggression (3 points):	At this level, speech contains clear expressions of displeasure, indignation, or some offensive language, but they remain fairly moderate.	«Your statement seems to be somewhat misleading. Maybe we should reconsider the facts?»

Level 4: Moderate aggression (4 points):	At this level of verbal aggression, some criticism and insults can cause negative emotions in the interlocutor, but they are not too bright and obvious.	«Your arguments are unconvincing and untenable. Please provide more substantiated evidence.»
Level 5: Medium aggression (5 points):	At this level, speech contains expressions of overt aggression, breaches of etiquette, and harsh insults that can evoke significant negative emotions.	«Your approach is completely unacceptable. I don't see how you can support such a position.»
Level 6: Above average (6 points):	At this level of verbal aggression, aggressiveness predominates, and utterances become harsher and more intolerant.	«You should better prepare before the debate so that your position sounds at least somehow convincing.»
Level 7: Significant aggression (7 points):	At this level, speech contains clear and open expressions of aggression that can offend and hurt the interlocutor.	«Your arguments are absolutely incorrect. You clearly have no understanding of the situation.»
Level 8: High Aggression (8 points):	At this level, statements contain rude insults, threats, or obvious attempts to discredit the interlocutor, causing a strong negative response.	«Your words clearly testify to your complete lack of professionalism and incompetence.»
Level 9: Very high aggression (9 points):	At this level, speech is filled with extremely offensive and aggressive language, which can lead to anger and strong negative emotional impact.	«You can't be taken seriously. Your presence here only takes time for the other members.»
Level 10: Extreme Aggression (10 points):	At this level, speech is riddled with violent insults, rude humiliations, and blatant threats that can provoke violent reactions and damage interpersonal relationships.	«You should be ashamed of such terrible statements. You do not deserve respect and only allow self-hatred.»

Table 1 – levels of aggressogens, their description and examples.

The scrutinized debates reveal distinct manifestations of aggression in the three languages under consideration. In the Russian language, direct aggression is prominently observed, whereas in the Kazakh language, a subtler form of aggression, categorized as indirect, is prevalent. Meanwhile, the English language exhibits a form of direct aggression, albeit couched in a more polished and polite manner. The assessment of aggression levels in these instances is as follows:

- English Language: Level 5 (Medium aggression) - Verbal aggression in English registers as medium aggression, marked by a direct but relatively courteous tone.
- Kazakh Language: Level 4 (Moderate aggression) - The Kazakh language displays a moderate level of aggression, primarily characterized by indirect forms of expression.
- Russian Language: Level 8 (High Aggression) - Verbal aggression in Russian is notably intense, reaching a high level, characterized by direct confrontations.

English Language (Level 5 - Medium aggression):

Biden's critique is subtle and nuanced, suggesting Trump's misplaced priorities. Accusing Trump of incompetence during the pandemic implies a significant policy failure. Directly attacking Trump's intelligence implies a personal and confrontational tone. Trump employs ad hominem attacks

to divert from the argument, questioning Biden's judgment. Asserting superiority challenges Biden's competence and portrays Trump as more capable. Concluding with a direct insult to Biden's intelligence intensifies the aggression.

Kazakh Language (Level 4 - Moderate aggression):

Directly accusing Tursynbekova challenges her actions publicly. Implying sexist views is a direct attack on Tursynbekova's character. The confrontational phrase challenges Tursynbekova's integrity. Counter-attacks by questioning Biden's qualifications indirectly. Dismissing accusations implies a defensive move to protect her reputation. Establishing her credibility aims to contrast with Biden's alleged shortcomings.

Russian Language (Level 8 - High aggression):

Zhirinovskiy's behavior is highly aggressive, exceeding allocated time and insulting Sobchak. Insults and recalling her involvement in a reality show aim to discredit Sobchak. Sobchak notes the harmfulness of Zhirinovskiy's behavior at his age. Criticizing his offensive remarks and comparing him to reality show participants is a strong counterattack. Describing their behavior as more decent implies a direct challenge to Zhirinovskiy's character. Zhirinovskiy's insistence on an aggressive stance, despite the host's reminder, leads to further conflict escalation. The negative impact on the debates' atmosphere is evident. Sobchak's pouring water on Zhirinovskiy is a visible response to emotional tension triggered by verbal aggression. This reaction highlights the detrimental effects of aggression on communication and relationships.

Figure 1 presents the levels of aggression in the given samples of debates in different countries.

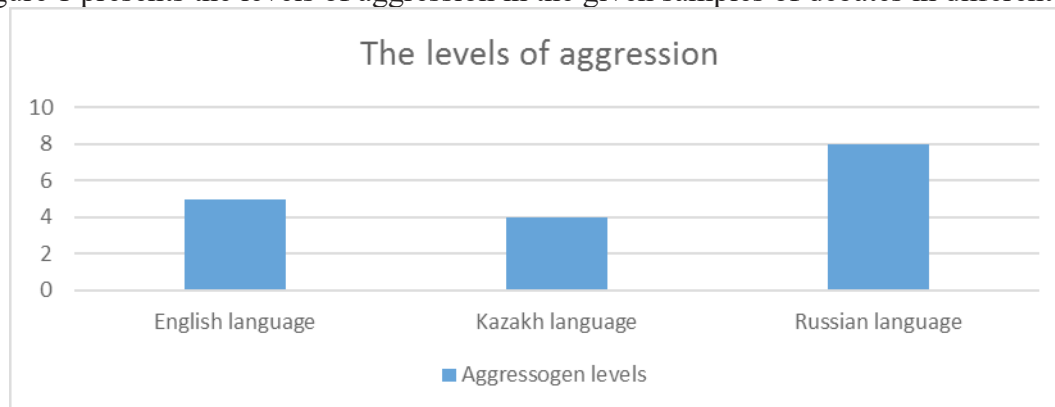


Figure 1 – levels of aggression in the analysed debate samples.

It should be noted that different debates exhibit varying levels of tension and the usage of different levels of aggressions.

Our study strongly reinforces the pivotal influence of verbal aggression in shaping the landscape of political discourse, exerting significant impact on the images of candidates and eliciting noteworthy responses from the audience. The comparative analysis undertaken has illuminated unique linguistic traits and strategies employed for conveying aggression in each language, thereby providing fresh insights into the intricate dynamics between language, culture, and political communication.

The practical implications of our research are substantial, offering a valuable toolkit for candidates and political teams. Empowered with a nuanced understanding of linguistic nuances and varying levels of aggression, they can tailor their communication strategies adeptly, navigate cultural intricacies, and enhance the effectiveness of interactions with diverse audiences. This research not only contributes to the practical realm of political communication but also lays the groundwork for future studies in the realms of translation and political linguistics, exploring further the multifaceted relationship between language and politics.

REFERENCES

1. Kenneth, D. Locke Aggression, narcissism, self-esteem, and the attribution of desirable and humanizing traits to self versus others // *Journal of Research in Personality*. – 2009. – № 43. – P. 99–102.
2. Ducrot, O., Todorov, T. *Encyclopedic Dictionary of the Sciences of Language*. – 2011. – P. 400.
3. Bodenmann, G., Meuwly, N., Bradbury, T. N., Gmelch, S., & Ledermann, T. Stress, anger, and verbal aggression in intimate relationships: Moderating effects of individual and dyadic coping // *Journal of Social and Personal Relationships*. – 2010. – № 27. – P. 408–424.
4. Lenart, I., Markovina, I., Endrődy, O. Preschool Children's Verbal Image of the World: A Cross-Cultural Russian-Hungarian Comparison Based on Word Associations // *Journal of Tomsk State University. Philology*. – 2021. – № 72. – P. 91–118.
5. Kotowski M. R., Levine T. R., Baker C. & Bolt J. A multi-trait multi-method validity assessment of the verbal aggressiveness and an argumentativeness scales. // *Communication Monographs*. – 2009. – Vol. 67. – P. 443–462.

Аңдатпа. Бұл зерттеуде біз ағылшын, қазақ және орыс тілдерінде өткен сайлауалды пікірталас кезіндегі ауызша агрессияны қарастырамыз. Әртүрлі талдау әдістерін пайдалана отырып, біз әртүрлі тіл жүйелеріндегі агрессия деңгейін өлшеу үшін «агрессоген» деген жаңа терминді енгізе отырып, үміткерлер қолданатын стратегияларды қарастырамыз. Нәтижелеріміз мәдени нормалардың әсерінен аудиторияның әртүрлі жауаптарын көрсетеді. Үміткерлердің әдепті түрде қолданатын сөздік агрессиясы қоғамдық теріс пікірге әкелуі мүмкін. Мұндай мәлімдемелерді түсіндіруде мәдени нюанстар басты рөл атқарады, саяси дискурсты талдау кезінде контекстті қарастырудың маңыздылығын көрсетеді. «Агрессоген» терминін енгізу пікірталастың лингвистикалық және саяси аспектілерін зерттеуді жеңілдетіп қана қоймайды, сонымен қатар саяси коммуникация және аударма саласындағы одан әрі зерттеу үшін мазмұнды тұжырымдамалар береді.

Тірек сөздер: сөздік агрессия, саяси дискурс, тілдік стратегиялар, агрессор, саяси мақсаттар.

Аннотация: В данном исследовании мы рассматриваем вербальную агрессию в ходе предвыборных дебатов, проводимых на английском, казахском и русском языках. С использованием разнообразных методов анализа, мы изучаем стратегии, используемые кандидатами, вводя новый термин «агрессоген» для измерения уровня агрессии в различных языковых системах. Наши результаты выявляют разнообразные реакции аудитории, подверженные влиянию культурных норм. Вербальная агрессия, тактично используемая кандидатами, может привести к негативному восприятию со стороны общественности. Культурные нюансы играют ключевую роль в интерпретации таких высказываний, подчеркивая важность учета контекста при анализе политического дискурса. Введение термина «агрессоген» не только облегчает изучение лингвистических и политических аспектов дебатов, но также предоставляет значимые концепции для дальнейших исследований в области политической коммуникации и перевода.

Ключевые слова: вербальная агрессия, политический дискурс, языковые стратегии, агрессоген, политические цели.

УДК 81.1

Текжанов К.М.,
к.ф.н., профессор, НАО ППУ им. А.Маргулана
Жаева Р.Р.,
к.ф.н., директор ИДО НАО ППУ
им.А.Маргулана ППУ

**ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ СЕВЕРНОГО КАЗАХСТАНА
(по материалам переписи населения 2021 года)**

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы функционирования государственного языка в северных областях Казахстана и пути ее решения, описываются экстралингвистические факторы, влияющие на формирование языковой ситуации. Автор статьи на основе анализа статистических данных показывает динамику развития государственного и других языков в регионе.

Ключевые слова. Государственный язык, языковая ситуация, лингвистическое развитие, полиэтничность, владение языками, этнос.

Языковая ситуация - одна из основных категорий социолингвистики. Она является определяющей для языковой политики любого государства. Ее исследованию посвящены труды зарубежных и отечественных ученых Ч. Фергюсона и У. Стюарта, А.Д. Швейцера, Л.Б. Никольского, А.О. Орусбаева, Н.Б.Мечковской, Б. Хасанулы, Э.Д. Сулейменовой, С.Ж. Баяндиной, К.М.Абишевой и др.

При описании языковых ситуаций обращается внимание на такие объективные факторы как:

1) количественные и оценочные соотношения разных языковых сообществ и групп, которые населяют государство: а) как сколько языков и какого рода языки используются; б) сколько человек говорит на этих языках, в) при каких обстоятельствах данные параметры являются ведущими при характеристике языковых ситуаций;

2) параметры функциональных взаимоотношений языков, которые сосуществуют в пределах макросоциума: а) параметры взаимодействия языков, составляющих языковую ситуацию с внеязыковыми факторами (социальными, политическими, экономическими, психологическими и т.д.); б) параметры, которые определяют социальный статус языков (положение языка, его варианта, диалекта, занимаемое им место по отношению к другим, используемым в данном обществе; в) параметры, которые определяют социально - коммуникативную роль языка, его варианта, диалекта, действующего в пределах конкретного, политико-административного объединения [1, 249].

Описание языковой ситуации Казахстана в разные периоды его развития представлена в работе основоположника казахстанской социолингвистики Б. Хасанова и др.

Прошедшие 30 с небольшим лет позволяют трезво взглянуть на те процессы, которые происходят в языковой жизни Казахстана, оценить результаты и действенность государственных мероприятий по урегулированию наиболее сложной языковой проблемы - полнокровного функционирования государственного языка.

Взаимодействие двух демографически мощных и в силу этого основных языков в социально-коммуникативной системе (СКС) Северного Казахстана - казахского и русского – характеризуется противоречиями в их функциональном использовании, что выражается в доминировании официально используемого языка, хотя казахский язык является государственным языком Республики Казахстан и его употребление должно быть приоритетным. Такое положение сложилось и в сопредельных или близких по этноязыковым характеристикам регионах. И потому особый интерес вызывает проблема регулирования общественных функций

двух основных языков и, в целом, межъязыковых отношений в полиэтническом казахстанском пространстве.

В недавно вышедшем сборнике Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан «Краткие итоги переписи населения 2021» публикуются данные о родном языке, владении и использовании населением государственного языка. Так, по данным последней переписи населения Республики Казахстан на 1 января 2021 года в стране из 17194712 человек государственным языком владеют 80 % населения [2]. В целом общий показатель неплохой. Но анализ приводимых данных по северным областям республики (Акмолинская, Костанайская, Павлодарская, Северо-Казахстанская) показывает, что языковая ситуация в плане использования казахского языка в своем правовом статусе все еще остается проблемным.

Каково реальное положение по владению государственным языком населением северных областей Казахстана? Объективный ответ на этот вопрос возможен посредством социолингвистического анализа языкового состояния данного региона.

Этот показатель даст нам более зримо увидеть общую языковую картину по владению населением региона государственным языком и понять основную причину недостаточного функционального развертывания казахского языка.

Государственный язык – основной компонент СКС определенного государства, выделенный в официальное положение – в ранг государственного, являющийся обязательным для всего населения на всей территории и в различных сферах. Он законодательно должен быть главным языком государственного управления, общения на разных уровнях социальной жизни страны и его регионов.

Как выше было отмечено в Северном Казахстане проживают около 4 млн. человек, или 22 процента населения страны. Из этого количества населения владеют государственным языком 2518317 человек, или 63 %. Но вместе с тем в повседневной жизни его используют лишь 882916 человек, что составляет 35,1 % от общего числа говорящих, что является низким показателем. К тому же число не владеющих языком государства составило 1282572 человека или 32 % от всего населения региона. Отсюда мы видим, что по-прежнему нет устойчивой тенденции использования казахского языка в быту, на работе, в социуме и т.д. Подобная ситуация наблюдается и в центральном, восточном регионах страны.

Картина по владению государственным языком в разрезе отдельно взятых областей выглядит следующим образом: Акмолинская и Павлодарская области 63 и 64 процента соответственно, Костанайская – 52,5, Северо-Казахстанская – 45,6, а в городе Астана составляет – 88,1 %. Высок процент не владеющих казахским языком и колеблется по данным областям в пределах 20-54 процентов, что можно проследить в нижеприведенной таблице [2, с.31-32].

Таблица 1 - Население, владеющее государственным языком в разрезе регионов

Области	Всего	%	Владеет	%	Из них использует в повседневной жизни	%	Не владеет	%
Республика Казахстан	17194712	100	13768406	80	8472661	61,5	3426306	19,9
Акмолинская	723289	100	459730	63	155525	33,8	263559	36,4
Костанайская	776069	100	407727	52,5	124545	30,5	368342	47,4
Павлодарская	698528	100	453789	64	193921	42,7	244739	35
Северо-Казахстанская	506703	100	231096	45,6	87659	37,9	275607	54,4
г. Астана	1096300	100	965975	88,1	321266	33,2	130325	11,9
ВСЕГО	3800889	100	2518317	66,3	882916	35	1282572	33,7

Каждый из областей, а вместе с ними их административно-территориальные деления имеют свою специфичную языковую и этноязыковую особенности. От этих и ряда других факторов зависит языковое развитие регионов. Языковые диспропорции во многом обусловлены объективными и субъективными причинами. Современное состояние лингвистического развития областей Северного Казахстана настоятельно требуют дальнейшего углубления социолингвистических знаний о протекающих языковых процессах на данных территориях.

Если говорить о процентном показателе владения государственным языком представителями различных социальных групп в различных сферах общественной жизни, то согласно результатам социологического обследования, проведенного по поручению Комитета по языковой политике Республики Казахстан ТОО «Эскимоп» в 2021 году на вопрос анкеты «В какой степени Вы владеете государственным языком?» ответили утвердительно «На свободном уровне» 76,4 % казахов, 12,7 % русских и 10,4 % представителей других этнических групп. А на вопрос «В какой степени Вы владеете русским языком?» ответили утвердительно «На свободном уровне» 60,8 % казахов, 84,7 % русских и 60,0 % представителей других этнических групп [3].

Полученные ответы на вопрос «Вы в повседневной жизни каким языком чаще всего пользуетесь?» позволяют определить степень использования населением казахского, русского и других языков в различных социальных сферах общества.

Таблица 2 - «Вы в повседневной жизни каким языком чаще всего пользуетесь?»

Социальные сферы	Только на казахском языке	В основном на казахском языке	На казахском и русском языках в равной мере	В основном на русском языке	Только на русском языке	На других языках
Сфера торговли	9,6	13,8	40,1	19,0	17,6	0,1
Сфера транспорта	9,3	11,8	39,9	20,8	18,3	0,1
Международный транспорт (автобусы, поезда, самолеты)	7,6	9,2	39,8	21,0	21,4	1,1
Учреждения образования	10,3	14,5	38,6	17,2	19,2	0,4
Учреждения здравоохранения	11,1	13,0	40,6	15,9	19,6	-
Акиматы и органы государственного управления	13,8	13,9	37,2	15,6	19,5	0,2
Банки	9,8	13,5	37,8	18,2	20,6	0,2
ЦОНЫ	12,8	14,8	35,6	17,7	19,2	-
Кинотеатры, театры, музеи, учреждения культуры	6,5	10,1	39,3	20,9	23,2	0,1
Правоохранительные органы	9,6	13,1	41,4	16,7	19,3	-
КСК	7,6	10,7	43,1	17,3	21,3	0,1
Столовые, рестораны и другие места общепита	6,4	8,3	38,7	21,6	25,1	-
Работа	8,9	11,2	42,3	16,9	20,5	0,4

Как оказалось респонденты в повседневной жизни чаще всего пользуются и казахским, и русским языками в равной мере. Такой ответ дали от 35,6 % до 43,1 % респондентов, использующих оба языка практически во всех сферах общественной жизни.

В сравнении в другими сферами казахский язык в большей мере используется в учреждениях акиматов и госорганов, и составил 13,8 %, хотя данный показатель все же является очень низким для сферы государственного управления.

В учреждениях здравоохранения и центрах оказания услуг населению этот показатель составил, соответственно, 11,1 % и 12,8 %.

Употребление государственного языка самый низкий в сфере общепита - 6,4 % [3]. Как показывают исследования практически в каждой сфере использование респондентами русского языка в повседневной жизни является доминирующим над казахским.

Казахский язык так же, как и русский, должен стать консолидирующим, основным употребляемым в стране языком соответственно своему правовому статусу. Оба языка должны стать языками-партнерами, софункционировать и дополнять друг друга. Для этого имеются все предпосылки и их необходимо использовать. Тем более, что язык коренного этноса, как мы видим из истории его развития, всегда и во все прежние времена являлся языком объединяющим народы, основным языком социума.

По нашему мнению, до тех пор, пока уровень владения государственным языком основной частью населения не будет на достаточно высоком уровне, казахский язык не сможет в полной мере реализовывать общественные функции. Поэтому, как бы банально это не звучало, организация повсеместного, эффективного и системного обучения населения региона государственному языку, умелое изменение его языковой ориентации являются особенно актуальными. В связи с этим одной из насущных задач сегодняшнего дня является совершенствование речевой деятельности общества, что позволит сформировать и развивать искусственную и естественную языковую сферу на казахском языке. Без разворачивания этой работы невозможно поднять статус государственного языка на тот уровень, который по праву он должен занимать. Подтверждением этому является сравнительно высокая доля владеющих государственным языком в Кызылординской области, где показатель владения государственным языком составляет 97,5 процента от всего населения, Туркестанской – 93,5, Мангистауской – 93,9, Актюбинской – 90,3, Жамбылской – 86,8, Алматинской – 86,0, Западно-Казахстанской – 83,2. В этих областях западного и южного регионов страны преобладает казахское население и этот фактор во многом предопределяет и облегчает решение проблем государственного языка, особенно в плане овладения им иноязычным населением. Именно наличие естественной языковой среды, востребованность и необходимость использования в конкретном социуме определенного языка, в данном случае казахского, явилось ведущим фактором в овладении государственным языком представителями различных этносов и этнических групп. Отсюда и довольно высокий процент знающих казахский язык среди лиц некоренной национальности, например, в Кызылординской области. Так, 45,8 процентов русских, 54,5 немцев, 55,6 - молдаван, 50,2 - украинцев, 44,7 - белорусов, 68,8 - армян, 56,3 - грузин, 70,0% - ингушей, 49,0 - корейцев, 45,7 - поляков, 50,0 - болгар и другие владеют государственным языком [2]. Учитывая данное обстоятельство, считаем, что расширение сети курсов по обучению широких слоев населения, создание и развитие языковой среды через служебное и бытовое общение должно стать приоритетным в языковом строительстве Северного Казахстана, поскольку она была и остается основным каналом возникновения и развития любого типа двуязычия. Поэтому языковая среда, где только возможно, должна быть использована в развитии национально-казахского двуязычия. Разумеется, в южных и западных частях Казахстана проблема функционирования казахского языка не является столь злободневной как в русскоговорящих северных, центральных и восточных регионах, поскольку у первых есть одно из основных условий – естественная языковая среда, где казахский язык востребован и имеет возможность осуществлять свою государственную функцию.

Таким образом отсутствие устойчивой тенденции употребления в социально-коммуникативной системе северного региона страны казахского языка как основного средства коммуникации оказывает тормозящее влияние на его функциональное развитие, поскольку от

степени использования напрямую зависит и уровень развития его общественных функций. Потому выявление, изучение, поиски путей устранения основных причин, препятствующих его развитию в каждом из регионов страны - неотложная задача дня.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Абишева К.М. Социально-языковая контактология. – Алматы, 2001. – 427 с.
- 2 Краткие итоги / Агентство по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан Бюро национальной статистики Департамент национальных переписей. – Астана, 2022. – 63 с. (<https://www.stat.gov.kz/>).
- 3 Қазақстан Республикасындағы тіл саясаты мәселелері бойынша әлеуметтік және аналитикалық зерттеулер / Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Тіл саясаты комитеті, «ЭКСИМОП» КҚКО» ЖШС. – Нұр-Сұлтан, 2021 ж. – 111 б.

Аңдатпа. Бұл мақалада Қазақстанның солтүстік аймақтарындағы мемлекеттік тілдің қызмет ету мәселелері мен оны шешу жолдары қарастырылып, тілдік ахуалдың қалыптасуына әсер ететін экстралингвистикалық факторлар сипатталған. Мақала авторы статистикалық деректерді талдау негізінде облыстағы мемлекеттік және басқа да тілдердің даму динамикасын көрсетеді.

Тірек сөздер. Мемлекеттік тіл, тілдік ахуал, тілдік даму, көп ұлттылық, тілді меңгеру, ұлт.

Abstract. This article examines the problems of the functioning of the state language in the northern regions of Kazakhstan and ways to solve it, and describes extralinguistic factors influencing the formation of the language situation. The author of the article, based on the analysis of statistical data, shows the dynamics of the development of the state and other languages in the region.

Key words. State language, language situation, linguistic development, multi-ethnicity, language proficiency, ethnicity.

УДК 81'37

Тойшибаева Г.К.,

к.ф.н., ст.преп. КазУМОиМЯ имени Абылай хана,

e-mail: gulzhan-toishiba@mail.ru

СЕМАНТИКО- КОГНИТИВНЫЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПТА «ҰЯТ/СТЫД» В КАЗАХСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению в семантико –когнитивном, лингвокультурологическом аспектах концепта «ұят- стыд» в русской и казахской культурах и его языковой репрезентации. Актуальность исследования объясняется направленностью современных научных работ на выявление антропоцентрической обусловленности языковых явлений, на раскрытие языковой картины мира народа - носителя языка. В связи с этим ставится цель –охарактеризовать содержательную часть концепта в разных языках, выявить особенности языкового выражения и факторы, влияющие на его обогащение, изменение. В результате исследования можно сделать выводы о широкой содержательной, репрезентативной специфике концепта в разных языках, что, в свою очередь, свидетельствует об особенностях языковой картины мира казахского и русского народов. В этом теоретическая значимость работы. Концепт «ұят -стыд» в казахском и русском языках обновился в последние десятилетия, в его содержании появились противоречивые оценочные компоненты, отражающие современные взгляды носителей языка и культуры на положительное и отрицательное значение концепта и

его регулирующую роль в обществе. Практическая значимость научной статьи объясняется возможностью использования ее результатов в преподавании элективных дисциплин в вузах, связанных с семантикой, межкультурной коммуникацией, коммуникативистикой и др.

Ключевые слова: стыд, ұят, концепт, культура, казахский язык, русский язык, пословица, фразеологизм.

Концепт «ұят- стыд» является одним из важных эмоциональных концептов любого народа. О значимости понятия стыд в жизни общества и отдельной личности свидетельствует то, что оно в науке рассматривается в самых различных аспектах: философском, религиозном, педагогическом, лингвокультурном, когнитивном.

Концепт «стыд» в русском языке изучен достаточно хорошо. Можно назвать работы Арутюновой Н., Шмелева А.Д., Антоновой Л.С., Малаховой С.А., Иоанесян Е.Р., Петровой Г.В. [1,2,3,4, 5, 6], в которых всесторонне рассмотрено понятие стыда (этимология слова, связь с понятиями позора, совести; стыд как функционально- семантическое поле; языковые средства выражения стыда во внелитературных формах языка и т.д.) в русской культуре и в сопоставлении с другими культурами.

В казахстанской науке также имеются работы философского, публицистического, педагогического, филологического характера, в которых раскрывается содержание понятия «ұят», оценивается его роль в обществе и по отношению к личности, рассматриваются особенности выражения понятия «ұят» в художественном тексте, создан словарь по лингвокультуре [7, 8, 9,10]

Содержание концепта – это так называемые мыслительные единицы о состоянии смущения, стеснения, неловкости, неудобства, дискомфорта, раскаяния, чувства вины различной степени интенсивности, длительности, в котором оказываются по какой-либо причине в определенных ситуациях члены общества, нарушившие морально- этические, нравственные принципы жизни народа, правила проживания в обществе и вынужденные оправдываться перед собой, перед остальными членами общества.

«Стыд определяется как первичное проявление нравственного сознания, выступающее в форме переживания своего несоответствия перед лицом других», – пишет Малахова С.А. [4, с. 6]

Концепт в статье понимается, вслед за Поповой З. и И.А. Стерниным, как «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету» [11, с.24].

Целью нашей статьи является характеристика особенностей концепта «ұят - стыд» в казахском и русском языках на основе сопоставления его в лингвокультурном, семантико-когнитивном аспектах. В таком сопоставительном ключе концепт, насколько нам известно, еще не рассматривался. Для достижения цели в статье решаются следующие задачи: описать содержание концепта в казахском и русском языках, выявить семантические особенности; описать специфику языкового выражения концепта в разных языках.

Наиболее значимые компоненты концепта «стыд» в виде лексических значений слов закреплены в словарях. Так, в словаре С.И. Ожегова дается такое толкование слова: СТЫД, а, м. 1. Чувство сильного смущения от сознания предосудительности поступка, вины. Испытывать с. Гореть (сгорать) от стыда (испытывать сильный стыд; разг.). Ни стыда, ни совести нет у кого-н. (совершенно бессовестен; разг.). К стыду своему (признаваясь в своей неправоте). 2. Позор, бесчестье. С. и срам так поступать! В качестве примеров, как мы видим, приведены фразеологизмы, наиболее часто употребляющиеся в речи.

В Большой советской энциклопедии «Стыд» определяется как «чувство, возникающее у человека при совершении им поступков, противоречащих требованиям морали, унижающих достоинство личности. Содержание поступков, вызывающих чувство С., имеет общественно-исторический характер, зависит от эволюции норм морали».

В Педагогическом терминологическом словаре под стыдом понимается «эмоциональное и моральное чувство, в котором человек выражает осуждение, неудовлетворённость или обвинение своих действий и мотивов».

В Словаре эпитетов русского языка зафиксирована синтагматика слова «стыд»: беспомощный, глубокий, гнетущий, гнусный, горький, горячки, девичий, девчоночий (разг.), едкий, жгучий, искренний, легкий, ложный, мучительный, необоримый, непобедимый, нестерпимый, неумный, острый, притворный, робкий, смутный, совестливый, тяжелый, тяжкий, деликатный, черный.

В русско-казахском словаре проф. Н.Т. Сауранбаева слово «стыд» переводится как «ұят», приводятся идиомы: менің ұатыма қарай, мен ұялдым, ар-ұяттан ада болу, ұятты қоя тұру, жалған ұят, ұят, маскара! Ұялғаннан өртеніп кете жаздау.

В Казахско-русском словаре «ұят» переводится как стыд, позор. Приводятся идиоматические сочетания со словом «ұят», наиболее часто встречающиеся в речевой практике: жалған ұят ложный стыд; ұят болу (быть) стыдно; ұятты қойып без стеснения; ұятты білмейтін адам человек без стыда; бессовестный; ұят келтіру позорить; біреуді ұятқа қалдыру опозорить кого-л.; ұят сақтау не терять стыд; сізге олай деу ұят стыдно вам так говорить; сізге ұят емес пе не стыдно ли вам; как вам не стыдно; ұят болмаса, айтайын если можно, (букв. если не считаете стыдным) скажу; ұят сөз нецензурное слово.

Синонимический ряд на русском языке при переводе слова «ұят» включает синонимы: бесславие, бесчестье, замешательство, конфуз, неловкость, неудобство, позор, позорище, скандал, смущение, срам, стеснение, стесненность.

Особенностью использования слова «ұят» является вхождение его в сочетание со словами «ар», «ұждан», «сият», «намыс»: ар-ұят, ар-ұждан, ұят-сият, ар-намыс, которые во многих случаях переводятся как «совесть», «честь». Синонимами слова «ар» являются: ұждан, намыс, ұят, шам.

И в русском, и в казахском языках для выражения исследуемого концепта используется развитая система словообразовательных средств (здесь приведены только с корнем «ұят» и «стыд»): стыд, стыдно, стыдиться, застыдиться, устыдиться, стыдившийся, стыдливый, стыдливость, постыдный, постыдно, стыдоба и др. – в русском языке; ұят-сият, ұятсыз, ұятсыздану, ұятсыздық, ұятсыну, ұятты, ұяттық – в казахском языке. В списке слов казахского языка интерес представляет сочетание «ұят-сият», которое обозначает «совесть», а также ұятсыздану, ұятсыну, которые переводятся как «быть бессовестным» и «стыдиться», то есть являются антонимами и выражают противоположные процессы.

Изучение словарных статей и переводов слов позволяет сделать выводы о том, что в поле «стыд» русского языка входят слова: смущение, вина, совесть, неправота, позор, бесчестье, срам, осуждение, неудовлетворённость как выражение испытываемого чувства разной степени интенсивности, а также выражение субъективного взгляда на свой поступок и оценки со стороны. Это понятие очень важно не только для отдельной личности, но и в целом для общества как фактор, регулирующий нравственные устои: требования морали, эволюцию норм морали, имеют общественно-исторический характер.

Стыд в русском языке – чувство, влияние которого на совершившего некий постыдный поступок сравнимо с огнем (жгучий); со стихией, силу, охват которой не измерить (великий, глубокий, необоримый, непобедимый, неумный); мучением (мучительный, тяжелый, тяжкий, гнетущий, нестерпимый, острый), с безумием (безумный); с чем-то отвратительным (гнусный, горький, черный).

В поле «ұят» в казахском языке входят слова: ар, ұждан, сият, масқара, намыс и др. При этом, в отличие от русского языка, казахское слово «ұят» более связано с понятиями совести, чести, что доказывается использованием сочетаний *ар- ұят*, *ар-ұждан*, *ұят -сият*, переводимых на русский язык как «совесть». Ұят в казахской культуре понимается как нечто, что можно знать или не знать, иметь или не иметь (*ұятты білмейтін адам*), как что-то, что можно хранить, соблюдать или отодвинуть в сторону, забыть (*ұят сақтау*, *ұятты қойып*), как что-то, во что можно втянуть человека (*біреуді ұятқа қалдыру*, *ұят келтіру*).

Сопоставив идиоматические сочетания русского и казахского языка, можно сделать вывод, что и в русской, и в казахской культурах стыд – чувство, испытываемое прежде всего самим субъектом – носителем этого эмоционального состояния, в то же время стыд – это состояние, которое испытывает носитель в результате оценки его действий, поведения со стороны кого-либо. Второй аспект стыда, как нам представляется, более выражен в казахском языке.

Рассмотрим более подробно на примере различных дискурсивных практик, какое содержание имеет концепт «стыд - ұят» в казахской и русской лингвокультурах. В качестве языковых единиц выражения концепта исследуем пословицы и поговорки, фразеологизмы, художественные произведения, речевые образцы из СМИ.

Так, и в казахском языке, и в русском языке много пословиц, в которых всесторонне, многоаспектно раскрывается понятие стыда, совести, чести и т.д. В них описываются особенности этого состояния (интенсивность, сравнение с иными состояниями, источник, отрицательное и положительное влияние стыда на жизнь человека и общества, взгляд самого субъекта состояния на свое положение и взгляд со стороны, понятие ложного стыда и многое другое).

Так, понятие «стыд- ұят» сопоставимо в обеих культурах со смертью, то есть стыд, угрызения совести, позор равносильны смерти:

Өлімнен ұят күшті, Ер жігітке өлімнен ұят күшті. Ерді намыс өлтірер, қоянды қамыс өлтірер.

Смерти боятся, а людей не стыдятся. Стыд (Позор) та же смерть. За честь (За стыд) голова гинет (погибает)! Умри, коли стыда нет! Не смерть страшна - стыд страшен. Людской стыд - смех, а свой стыд - смерть. От такого стыда сквозь землю бы провалился. За ум ухватился - умер: хоть стыда нет на живой голове.

В казахской культуре наличие стыда, чести – двигатель чего-либо: Үлкен пышақ ұялғанынан өтеді. Атты қамшы айдайды, ерді намыс айдайды. Бермегенді, беріп ұялт. Подчеркивается, что человек достигает чего-то положительного из-за чувства стыда, чести, совести.

В то же время в русской культуре высказывается точка зрения, что, напротив, отсутствие стыда приводит к определенным результатам: Убей Бог стыд — все пойдет хорошо (все нипочем). Отыми Бог стыд — так будешь сыт. Стыдненько, да сытенько. Пропадай, моя честь, коли нечего есть! Как стал сыт, так и взял стыд. Можно понять, что здесь высказано мнение человека, не имеющего стыд, забывшего о стыде. Сравним с редкими пословицами казахского языка: Қазаннан қақпақ кетсе, иттің ұяты кетеді (акцент на том, что, если человек чего-то сильно хочет, он может забыть о стыде).

Оба народа четко разграничивают настоящий стыд и ложный стыд (стыдливость, смущение), последний часто мешает человеку: Ит ұялса, тастаған сираққа да ұмтылмас. Ұялған сыбағасынан құр қалар. Ұялған тек тұрмас.

Русский человек также знает о последствиях так называемого ложного стыда: Стыдиться жены — так и детей не видать. Стыдливому волку удачи не видать. Стыдливый из-за стола голодный встает.

В казахской культуре настоящим богатством считается стыд, совесть, честь, а не скот, домашние животные, как предполагают многие: Мал сақтама, ар сақта. Малыңа сүйенбе, арыңа сүйен. Жақсы аттың жалын сақтағанша, жақсы жігіттің арын сақта. Жігіттің құны жүз жылқы, ары мың жылқы. В русском языке стыд не сопоставляется с чем-то материальным, что можно считать богатством.

Особенностью казахского менталитета является запрет многих действий, что выражается с помощью очень распространенного выражения «Ұят болады» (именно перед другими, сторонними наблюдателями). Эта же семантика выражена рядом пословиц. Постороннему наблюдателю бывает стыдно за действия человека, потерявшего стыд: Жұлқылап сен тарттың, Ұятқа мен баттым. Ұялмаған ұялтады. Ұялмаған бұйырмаған астан ішер.

Образ человека без стыда и совести в казахском обществе – это человек, «спрятавший», уничтоживший свою честь: Беттің арын белбеуге түйіп алып. Бар барын жейді, ұятсыз арын жейді.

В русской культуре отсутствие стыда также имеет свои образные средства выражения: Стыд под каблук, а совесть под подошву. Они стыд за углом делили, да под углом и схоронили. Ни стыда, ни сорому, ни в котору сторону. У него стыда – что волос на камне. Сорок лет, а сорому нет. Жили, жили, а стыда не нажили. От стыда не побледнеет, от испуга не покраснеет. Бесстыжего гостя из избы пивом не выгонишь.

Казахский народ высоко ценит стыд, совесть, считает, что именно они делают человека человеком, показывают его ум, образованность: Ақылың болса арыңды сақта: ар-ұят керек әр уақытта, Жарлы болсаң да арлы бол. Жігітке жар қымбат, намыс пен ар қымбат. Адам болам десен, арыңды ақшаға сатпа. Ұлы сөзде ұят жоқ. Әдептілік ар-ұят – адамдықтың белгісі, тұрпайы мінез, тағы, жат – надандықтың белгісі.

Среди русских пословиц не встретилось единиц, в которых бы человечность вербально связывалась с наличием у человека стыда, совести.

В пословицах казахского народа выражается специфическая мысль о том, что по чести (совести, стыду) джигита судят о целом народе: Ел намысы – ер намысы. Ер жігіт елінің ұлы, намысының құлы, а также о том, что человек без совести, стыда считает себя победителем, по сравнению с совестливым: Арлы арына қараса, арсыз жеңдім дейді. Өз бетін аямаған кісінің бетін шиідей қылады.

В русской культуре наличие стыда связывается с Богом. Бог – источник стыда: Бесстыдник не боится гнева Божьего. Кто Бога не боится, тот и людей не стыдится. Врет, людей не стыдится и Бога не боится. Среди пословиц казахского народа не выражается открыто связь стыда, совести, чести с Богом.

У человека, испытывающего стыд, это состояние отражено на лице, например, в русском языке: Стыдливый покраснеет, а бесстыжий побледнеет. Без стыда лица не износишь, как платья без пятна. Без позору рожи не износить. У бесстыжих свои портретные детали (лицо, взгляд): Бесстыжих глаз и дым неймет. Стыд – не дым, глаза не ест. От стыда не побледнеет, от испуга не покраснеет. Глазам стыдно, а душа радуется; Бессовестным глазам не первый базар — они отморгаются; Первый дар на роду, коли нет в глазах стыду. Первое счастье — коли стыда в глазах нет.

Лицо, глаза, цвет лица, выражение глаз – в русских пословицах это портретные детали, выражающие внутреннее состояние человека со стыдом и без. В казахском языке внешнее проявление состояния стыда выражается не столько пословицами, сколько фразеологизмами (см. примеры ниже)

Стыд испытывают или не испытывают разные группы людей: И двери богатых стыдятся нищих. Девичий стыд до порога: переступила, так и забыла. Тому великий стыд, кто языком льстит. Не быть бы пьяну, не было бы и сраму; Честь пива лучше; Пьяному бесчестья — до чарки вина. Стыд пал на мою седую голову.

В казахском языке имеются аналогичные пословицы о стыде девушек, молодых людей, стариков.

Стыд можно испытывать за разные действия: Чего боимся, того и стыдимся. Тому великий стыд, кто языком льстит. Кто изменит слову, тот теряет стыд.

Во фразеологизмах казахского народа зафиксированы отдельные признаки понятия «ұят», например, внешние признаки человека, испытывающего стыд, угрызения совести: құлағының

ұшына дейін қызару (покраснеть до кончиков ушей), беті шыдамау, бетінен оты шығу, беті (жүзі) ду ете түсу, айтуға аузы бармау.

В то же время в казахском языке есть группа фразеологизмов, напротив, рисующих образ человека бессовестного, не испытывающего угрызений совести, человека, на лице которого нет и следа смущения, стыда (неподвижное, непроницаемое, бесстрастное лицо): беті бүлк (былш, шылп) етпеу, бет-аузы бүлк етпей, беті шімірікпеу, аузы-мұрны қисаймай. Насколько нам известно, фразеологизмов с такой семантикой в русском языке нет.

Интересную группу составляют фразеологизмы, описывающие человека, не находящего себе места от стыда: өзін қоярға жер таппау, өзін қайда қоярын білмеу, еш жерге (жер бетіне) сыймау. Сравним с аналогичными русскими фразеологизмами: сквозь землю провалиться.

В выражении концепта в казахском языке значимы фразеологизмы с цветовым компонентом «черный» (қара бет, қара жер болу, қара жерге отырғызу), что также является специфичным. Фразеологизм «қара бет» («Запятнавший своё имя дурным поступком») актуализировался в казахстанском обществе в связи с событиями января 2022 года. Карабетами стали называть в соцсетях преимущественно военных, полицейских, выступивших против народа, с точки зрения части общества, критикующей власть, это «люди, опозорившие казахский народ, предатели». «Қара жер болу», «қара жерге отырғызу» – так говорят о себе люди, которых кто-то опозорил. Сравним с русским фразеологизмом «сровнять с землей».

Большую группу в казахском языке составляют фразеологизмы, создающие образ человека, совершившего неблагоприятный поступок и тем самым опозорившего семью, род, народ в целом: бетке таңба болу, бетке шіркеу болу, беттің суын бес төгу. В русском языке: запятнать честь, пятно на репутации.

В русском языке также имеется развитая система фразеологизмов со значением «испытывать стыд», «испытывать угрызения совести» или наоборот «не испытывать стыда», «не испытывать угрызений совести»: врать и не краснеть, ни стыда ни совести, сгорать от/со стыда, ударить в грязь лицом, постыдился бы! вогнать в краску, гореть со стыда, готов сквозь землю провалиться, покраснеть до кончиков волос, стыда не оберешься, совесть заела, гнет совести, совесть заговорила, грех на совести, укоры совести, укол совести, стыд и срам, покраснеть до корней волос, покраснеть, как рак, потерять совесть, без стыда в глазах, совести ни на грош, без совести в организме, глаза бы мои не смотрели, провалиться сквозь землю и др.

В данном перечне представлены метафорические фразеологизмы, в которых состояние стыда, угрызений совести уподобляется огню, падению в грязь, гнету, греху, ассоциативно связываются с краской, красным цветом. Особую усилительную функцию выполняют сочинительные сочетания разных названий эмоций: стыд и срам, стыд и позор, ни стыда ни совести. Пробуждение совести выражается с помощью приема олицетворения: совесть проснулась, укол совести, совесть заела и др.

Таким образом, обзор языковых средств, в частности пословиц, фразеологизмов русского и казахского народов о стыде, позволяет сделать выводы о том, что оба народа знают о регулирующей роли этого чувства в обществе и в жизни отдельного человека, знают источники стыда, знают о влиянии этого чувства как на самого провинившегося, так и на окружающих, знают об ответственности каждого за свои поступки, знают о различных видах этого чувства и состояния.

Особую дискурсивную практику обсуждения понятия «ұят-стыд» представляют собой художественные тексты, в которых отражается не только общенародное содержание концепта, но и индивидуально-авторское его понимание.

Так, известный общественный, государственный деятель Казахстана Бекболат Тлеухан, рассуждая о роли стыда, совести, чести в современном казахстанском обществе, приводит и анализирует слова Абая о стыде из его «Слов назидания» [9]: Ұят кімде болса, иман сонда, Шын ұят сондай нәрсе, шариятқа теріс, я ақылға теріс, я абиұрлы бойға теріс бір іс себепті болады.

Выше были приведены пословицы русского народа о связи стыда и Бога. Исходя из слов Абая, можно сделать вывод, что и казахский народ считает, что имеющий стыд живет по законам божьим.

Абай различает два вида стыда, по утверждению исследователя, – истинный, настоящий и ложный: Бір ұят бар – надандықтың ұяты, жас бала сөз айтудан ұялған секілді, жақсы адамның алдына жазықсыз-ақ әншейін барып жолығысудан ұялған секілді; Не шариятқа теріс, не ақылға теріс жазығы жоқ болса да, надандықтан бойын керістендіріп, шешілмегендік қылып, ұялмас нәрседен ұялған мұндай ұят шын ұялу емес – ақымақтық, жамандық

Наличие так называемого ложного стыда (по Абаю, стыда, вызванного невежеством, темнотой народа) в современном обществе Казахстана подтверждает и Бекболат Тлеухан, приводя примеры о том, как кто-то стесняется своей работы, скрывает болезнь, берет кредиты, чтобы провести поминки, той, выставляет напоказ приданое невесты (часто использующиеся при этом выражения – «Бүйтпесек, ұят, сөйтпесек ұят» , «елден ұят», как замечает Тлеухан) и т.д. Издавна действующий в Казахстане словесный регулятор морали, нравственности «ұят болады» сегодня распространился на оценку материального достатка, уровня престижности человека в обществе и т.д. Такое использование этого оборота речи можно наблюдать особенно в социальных сетях при обсуждении каких-либо фактов открытой демонстрации действий, предпринятых для того, чтобы не ударить в грязь лицом перед кем-то. Например, в соцсетях в обсуждении приданого невесты встречаются следующие мнения:

Если приданое не дашь, будут упрекать девушку и её родителей.

Если есть возможность, по желанию можно. Но из-за этого брать кредиты не стоит.

Но приданое должно быть разумно собрано, не для «показа», «демонстрации богатства», а те предметы, которые действительно необходимы.

А если нет денег у людей, что, молодым не жениться? ... Придумали на свою голову и теперь берут кредиты, чтоб не отстать от других. Иногда бывает так, дети уже развелись, а кредит до сих пор выплачивают.

Жить надо ради себя, ради детей. А не для людей. И не говорили ойбай ұят болады. Кисилер не айтады деп. Маразм.

Такое ощущение сейчас, что казахи стараются переизголять (друг друга) .

Второй случай следования этому правилу «ұят болады», вызывающий осуждение в обществе, это факты рождения молодыми незамужними девушками детей и оставления их на улицах, в безлюдных местах, в туалетах и т.д., чтобы скрыть сам факт деторождения, так как это большой стыд, позор. Или случаи похищения девушек молодыми людьми, когда девушка соглашается стать женой незнакомого человека, потому что возвращаться стыдно. Или случаи, когда женщина терпит насилие в семье, потому что стыдно говорить об этом перед родственниками, соседями, односельчанами. Именно эти случаи породили в обществе пересмотр принципа «ұят болады».

В целом в современном Казахстане наметились два отношения к понятию «стыд»: неукоснительное соблюдение идущего испокон веков правила «ұят болады», особенно в отношении полов, в образе жизни женщины, девушки и др., а также мнение людей, чаще всего городских, возможно, русскоязычных, выражающих критическое отношение к таким действиям, которые предпринимаются не в силу практичности, целесообразности, человечности, а в силу принципа «ұят болады». Эти группы людей открыто демонстрируют свое отношение: первые создают некие группы, которые берут на себя контролирующие функции, делают замечания, проводят определенные рейды, акции, например, накидывают платок на обнаженную скульптуру девушки и др., а другая группа критикует, порой высмеивает действия первых. Именно с подачи представителей второго направления появилось в обществе ироничное «уятмены». Иногда, особенно в социальных сетях, выставляя определенные фото и т.д., такие люди могут написать, что знают, что за такие фото их осудят «уятмены».

На наш взгляд, идут определенные процессы изменения, акцентирования, актуализации в соответствии со временем концепта «стыд» в казахской культуре. В этом процессе принимают участие разные по возрасту поколения людей, представители сельского и городского населения, разные по общественно-политическим взглядам слои населения, разной степени образованности, в частности владения языками и т.д. Думается, что в казахстанском обществе в будущем останется основополагающим принцип «ұят болады», но современные тенденции времени, глобализации отразятся в применении этого принципа. Иначе говоря, изменяется объект стыда – что стыдно делать?

Очень часто в казахстанской прессе, в бытовом общении выражается мысль о том, что теперь уже, проживая в независимом государстве, не знать свой родной язык для казахов – стыдно. Приведем примеры из различных материалов, размещенных на YouTube:

*Я понял, что стыдиться того, что ты не знаешь казахский язык, как минимум непродуктивно. И по большому счету, нам постоянно вдалбливают в голову, что **ты живешь в Казахстане и стыдно не знать казахский язык**, но так можно выстраивать аргументацию ко многим вещам.*

Мотивация “стыдно или неудобно” – это не мотивация. Она не работает, а наоборот загоняет человека в капкан той же самой неловкости.

«Қазақша сөйле, нағыз қазақ емессің бе?» – типичная фраза, которую слышат в свой адрес «асфальтные» казахи, не владеющие казахским языком.

– Мне кажется, что если я буду говорить на казахском языке, то это будет выглядеть смешно. Я не просто стесняюсь. Когда я говорю на казахском языке, это звучит смешно, у меня ужасный акцент, будто я немка. И мне кажется, что люди будут смеяться надо мной. В университете мне постоянно напоминают о том, что я должна говорить на казахском языке. Особенно часто на этом настаивают люди старшего поколения: **мол, как так, ты казашка и не знаешь язык?!**

– Бывает так: обращаются ко мне родственники или же, например, на работе звонят по телефону и быстро говорят на казахском, а ты тупо не понимаешь, не успеваешь разобрать слова и выглядишь глупо. **Косо смотрят, когда задают вопрос на казахском, а я отвечаю на русском.** В такие моменты я чувствую себя очень неловко.

Когда все вокруг говорят на казахском, я включаю свой шала-казахский и начинаю вливаться в тему. Еще таксисты часто говорят: **«Ты казах и не знаешь казахский язык, позор тебе и всем таким, как ты!»**.

Это неизбежно, что из-за незнания казахского языка приходится попадать в неловкие и нелепые ситуации. Когда, допустим, в компании все говорят на казахском языке, а я не могу высказаться, то **чувствую дискомфорт** и осознаю, что язык желательнее знать. В общем-то я не стесняюсь родного языка, просто я его не знаю.

– Не раз сталкивался с тем, что мне говорили: **«Ты казах и должен знать свой язык»**. Хотя в каком-то смысле я себя успокаивал, в душе у меня все равно возникал протест.

Порой стыдно осознавать, что иностранным языком я владею намного лучше, чем родным.

– Незнание языка часто ставит меня в нелепые ситуации. Самое невинное – это агашика-электрик, мягко вопрошающий меня о родном городе. Но чаще всего наезжают казахскоязычные таксисты с извечным вопросом: **«Неге қазақша сөйлемейсің? Нағыз қақақсын ба?»**.

Наиболее часто употребляемые речевые обороты выделены в примерах. Чувства, испытываемые субъектами, выражены следующими оценочными словами, фразами: стыдиться, быть загнанным в капкан неловкости, чувствовать себя неловко, люди будут смеяться надо мной, косо смотрят, приходится попадать в неловкие и нелепые ситуации, чувствую дискомфорт и др. То, что было обычным несколько десятилетий назад, сейчас обсуждается в обществе, делаются попытки изменить ситуацию, то есть концепты «родной язык», «стыд» развиваются.

В современной России также изменился объект стыда, что связано со специальной военной операцией, изоляцией России, различными санкциями. В следующих примерах обсуждения того, что сейчас в России стыдно, высказываются противоположные мнения:

Мне стыдно, моя страна – агрессор.

Мне не стыдно, что я русский, не я развязал эту войну и не я убиваю людей.

Эта война для России - позорище на поколения вперед. Стыд, боль, бессилие ... Мне не стыдно, что я русский и мне не стыдно ни за страну, ни за кого, ЗА НАШИХ МЫ С Вами

Я лично считаю, что стыдиться надо каких-либо действий, но никак нельзя стыдиться, например, своего гражданства или национальности. Ведь это не то, что человек может выбрать и часто не то, что человек может поменять.

Стыдно за тех, кому стыдно быть русским

Таким образом, можно сделать вывод, что концепт «ұят- стыд» в казахском и русском языках и культурах имеет приблизительно одинаковое содержание, что объясняется универсальностью познания мира и выстраивания жизни сообщества людей разными этносами и универсальностью картины мира; используются почти одинаковые средства выражения, однако, наряду с этим, имеется ряд существенных различий, что и создает индивидуальность содержания и выражения концепта. Эти особенности следующие.

В казахском языке и казахской культуре:

- 1) ұят болады – главный принцип нравственного устройства жизни, который, однако, в современном Казахстане широко обсуждается;
- 2) преимущественно говорится о стыде, который испытывает кто-то за кого-то, хотя и о стыде субъекта говорится достаточно много;
- 3) внешним признаком человека без стыда является отсутствие всякого движения на лице;
- 4) ұят ассоциируется не только с красным цветом, огнем и т.д., но и с черным цветом;
- 5) объектом стыда сегодня становятся такие важные стороны жизни, как знание родного языка, материального уровня жизни и др.;
- 6) ұят ассоциируется с совестью, честью;
- 7) главное богатство – не скот, а честь, совесть.

Что касается концепта «стыд» в русском языке, то можно отметить следующие особенности:

- 1) связь стыда и Бога, ярко подчеркнутая в пословицах русского народа;
- 2) отсутствие стыда приводит к определенным результатам;
- 3) стыд, совесть, честь не сравниваются с чем-то материальным;
- 4) основным средством выражения стыда, угрызений совести является лицо, выражение глаз;
- 5) стыд мучителен, тягостен, тяжек, тягуч, остр, то есть сила воздействия, охват, длительность невыносимы для любого человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. О стыде и стуже // Вопросы языкознания, № 2, 1997. – С. 59-70.
2. Шмелев А.Д. Стыд в кругу родственных концептов /Русская языковая модель мира. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – С. 117-133
3. Антонова Л. Е. Семантика стыда и способы ее выражения в современном русском языке: норма и субстандарты: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Санкт-Петербург, 2009
4. Малахова С.А. Личностно-эмоциональные концепты «гордость» и «стыд» в русской и английской лингвокультурах: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Волгоград, 2009. – С.6
5. Иоанесян Е.Р. Семантика стыда // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков. Периодический сборник научных трудов ИЯз РАН. Вып. 8, 2016. С. 196-251.

6. Петрова Г.В. Семантика слова «стыд» в португальском языке в сопоставлении с русским) https://mgimo.ru/upload/iblock/9af/semantika-slova-styd-v-portugalskom-yazyke-v-sopostavlenii-s-russkim.pdf?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com

7. Әмірбекова А. Қазақтың дәстүрлі танымындағы адами құндылықтар https://anatili.kazgazeta.kz/news/46995&sa=U&ved=2ahUKEwj4fOQjv2AAxUEMjUKHe8JBvMQFnoEAcQAg&usg=AOvVaw1fXPGXE1eMqV_L2d92eIRd

8. Хасанов Ғ.Қ. Т.Ахметжан шығармаларындағы «сұлулық», «ар-ұят» концептілерінің ерекшелігі //Материалы научно-практической конференции «Коммуникативная лингвистика и интерпретация художественного слова», посвященной 70-летию члена-корреспондента НАН РК, доктора педагогических наук, профессора Оразбаевой Фаузии Шамсиевны. – Алматы, 29 ноября 2019 года. –С.72-77

9. Тлеухан Бекболат. Ұят туралы. Ұятмен қайдан шықты? <https://informburo.kz/pikir/bekbolat-tleukhan/yat-turaly-yatmen-aydan-shyty.html>

10. Қазақ тілінің лингвомәдени сөздігі: этносемантикалық талдау// Ғылыми редакторы және жоба жетекшісі: ф.ғ.д., профессор Нұргелді Уәли. Құрастырушылар: Н. Уәли, Р. Шойбеков, Н. Әлімбаев, Қ. Рысбергенов, Қ. Күдерінова, А. Фазылжанова, Э. Өтебаева. – Алматы, 2022. – 268 б.

11. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика/ Учебное издание. – М.: АСТ: «Восток-Запад», 2007. – 226 с.

Аңдатпа. Мақала орыс және қазақ мәдениеттеріндегі «стыд-ұят» ұғымы мен оның семантикалық-когнитивтік, лингвомәдениеттік аспектілердегі тілдік көрінісін қарастыруға арналған. Зерттеудің өзектілігі қазіргі ғылыми жұмыстардың тілдік құбылыстардың антропоцентристік шарттылығын анықтауға, халықтың әлемнің тілдік бейнесін ашуға бағытталғандығымен түсіндіріледі. Осыған орай, әртүрлі тілдердегі ұғымның мазмұнына сипаттама беру, тілдік бейнелеу ерекшеліктері мен оның байып, өзгеруіне әсер ететін факторларды анықтау мақсаты қойылады. Зерттеу нәтижесінде әртүрлі тілдердегі ұғымның кең мазмұндық, репрезентативті ерекшелігі туралы қорытынды жасауға болады, бұл өз кезегінде қазақ және орыс халықтары дүниесінің тілдік бейнесінің ерекшеліктерін көрсетеді. Бұл жұмыстың теориялық маңыздылығы. Қазақ және орыс тілдеріндегі «стыд-ұят» ұғымы соңғы онжылдықтарда жаңартылды, оның мазмұнында және оның қоғамдағы реттеуші рөліне қатысты тіл тасымалдаушылардың қазіргі көзқарасын көрсететін қарама-қайшы оң және теріс бағалау мағыналық компоненттері пайда болды. Ғылыми мақаланың практикалық маңыздылығы оның нәтижелерін семантика, мәдениетаралық коммуникация, коммуникациялық зерттеулер және т.б. байланысты университеттерде элективті пәндерді оқытуда пайдалану мүмкіндігімен түсіндіріледі.

Тірек сөздер:стыд, ұят, концепт, мәдениет, қазақ тілі, орыс тілі, мақал, фразеологизм

Abstract. The article is devoted to the consideration of the concept “Uyat-shame” in Russian and Kazakh cultures and its linguistic representation in the semantic-cognitive, linguocultural aspects. The relevance of the study is explained by the focus of modern scientific work on identifying the anthropocentric conditionality of linguistic phenomena, on revealing the linguistic picture of the world of the native speaker people. In this regard, the goal is to characterize the content of the concept in different languages, to identify the features of linguistic expression and the factors influencing its enrichment and change. As a result of the study, it is possible to draw conclusions about the broad substantive, representative specificity of the concept in different languages, which, in turn, indicates the peculiarities of the linguistic picture of the world of the Kazakh and Russian peoples. This is the theoretical significance of the work. The concept of “uyat-shame” in the Kazakh and Russian languages has been updated in recent decades; contradictory evaluative components have appeared in its content, reflecting the modern views of native speakers and culture on the positive and negative

meaning of the concept and its regulatory role in society. The practical significance of the scientific article is explained by the possibility of using its results in teaching elective disciplines at universities related to semantics, intercultural communication, communication studies, etc.

Key words: shame, uyat, concept, culture, Kazakh language, Russian language, proverb, phraseological unit.

УДК 82-311.2

Tortay Sh. A.,

Al-Farabi Kazakh National University, Foreign Philology's student of 2nd year Master's degree

Zhaparova A. Zh.,

Al-Farabi Kazakh National University, PhD, Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation Studies, Al-Farabi, 71

8-707-925-01-37

THE STYLISTIC PECULIARITIES OF HENRY RIDER HAGGARD'S ADVENTURE NOVEL "KING SOLOMON'S MINES"

Annotation. This article embarks on a scholarly inquiry into the discernible stylistic features present in the text, scrutinizing the author's narrative choices, linguistic patterns, and thematic expressions through metaphors. By dissecting these stylistic elements, this article seeks to provide a nuanced understanding of how Haggard's adept manipulation of language and form contribute to the enduring fascination and cultural significance of this adventure novel.

Key words: adventure novel, metaphors, literature, stylistic analysis, King Solomon's Mines, analyzing

Introduction

H. Rider Haggard's "King Solomon's Mines," a pioneering adventure novel published in 1885, has long held a revered place in the literary world. Many scholars kept being interested in this novel, for instance Morton Norton Cohen [1960] says that in the book "King Solomon's Mines" [1885], Henry Rider Haggard sets out to write an exciting and vivacious adventure story. King Solomon's Mines is a story of romance and adventure. [Morton, 1960: 10] Moreover, in the journal the Georgia Review, Paul Mowbray Wheeler [1966] devoted the whole volume for H. Rider Haggard and mentioned that Haggard followed the phenomenal success of King Solomon's Mines with a stream of romances unlike any similar series the world has ever seen. [Wheeler, 1966: 213–219]

"King Solomon's Mines," a seminal work of adventure literature, represents a captivating narrative landscape characterized by an array of stylistic peculiarities, with metaphors being a central focus of scholarly inquiry. Scholars, captivated by the multifaceted dimensions of Henry Rider Haggard's "King Solomon's Mines," have exhibited a keen interest in dissecting its thematic, cultural, and stylistic intricacies. Ernest Barker mentioned [1938] that the linguistic style of Haggard contributes to this actual credibility. It's a simple, direct, and conversational writing style. [Ernest, 1938: 73]

In novels, metaphors function as crucial narrative tools that enrich the storytelling process. This dynamic interaction between metaphors and emotions has been explored by Susan Sontag in her work "Illness as Metaphor" [1978], where she delves into the emotional and psychological impact of metaphors in literature. [Sontag, 1978: 50] Metaphor, in its most basic form, is a rhetorical device that involves the transference of meaning from one word or concept to another by asserting a resemblance between them. As George Lakoff and Mark Johnson propose in their seminal work "Metaphors We

Live By” [1980], metaphors are not limited to linguistic ornamentation but are integral to the way we think and conceptualize the world. [Lakoff & Johnson, 1980] In literature, metaphors are vehicles that extend beyond the denotative and literal, enabling the exploration of abstract or intricate notions.

Material and Methods

It is acknowledged the descriptive method as the main method of research in our work since this method allowed us to study the individual style of the author with helping to become more connected to the writing by appealing to readers’ senses.

Moreover, to identify metaphors in the responses, we employed the Metaphor Identification Procedure [MIP], a method developed by the Pragglejaz Group in 2007 [Pragglejaz Group, 2007: 1- 39] This analytical approach, outlined by the same group, offers a systematic way of detecting metaphors in a transcript or written material. The method minimizes the potential impact of the investigator’s sensitivity to metaphors, ensuring a more objective analysis. The process is essentially mechanistic, involving a comparison of each word against its dictionary definition. The dictionary, in this case, provides the literal meanings of words, enabling the identification of metaphors when the material’s meaning diverges from the dictionary’s literal definition. For this study, The Shorter Oxford English Dictionary [2007] served as the primary reference source.

Analysis

Metaphor analysis is a well-established field within literary studies, exemplified by seminal works such as Max Black’s “Models and Metaphors” [1962] and George Lakoff and Mark Johnson’s “Metaphors We Live By” [1980]. This line of research highlights the significance of metaphors in shaping not only the language of literary texts but also the conceptual frameworks through which readers engage with and interpret these texts. Through a rigorous analysis of metaphors, it is aimed to provide fresh insights into Haggard’s adept use of language as a means to convey complex ideas, cultural mores, and colonial attitudes, thereby enhancing understanding of the novel’s place in the broader literary canon.

The study revealed a fairly large number of metaphors in the book “King Solomon’s Mines” [1885]. It becomes evident that the prevalence of metaphors within “King Solomon’s Mines” [1885] underscores the author’s deliberate use of this literary device to convey complex ideas, evoke vivid imagery, and add depth to the narrative. The extensive utilization of metaphors serves not only as a stylistic embellishment but as a strategic tool that encapsulates the multifaceted dynamics of the adventure genre, colonial exploration, and character development. For example, beginning from the title of the book “King Solomon’s Mines” is described as “a lion in battle,” which would be a metaphor. It’s a way of saying the character is courageous and fierce, without literally being a lion. There are other 40 metaphors found from the novel and have been analyzed within the frame of stylistic analysis.

“If ever I come to the end of the trip!” [Haggard, 1885: 6] “the end of the trip” In this metaphor, the author compares the act of writing his history to a journey, suggesting that the process of writing is akin to embarking on a long and uncertain voyage with an unclear destination. This metaphor highlights the uncertainty and adventure associated with writing.

“It makes me limp more than ever.” [Haggard, 1885: 6] The following metaphor “limp more than ever” compares the author’s physical condition, due to the pain in his left leg, to the act of limping. It conveys the idea that the pain is exacerbating his physical discomfort.

“He might have sat as a model for that picture.” [Haggard, 1885: 8] In this metaphor, “a model for that picture” the author is comparing the appearance of the gentleman to a model that could be used for a specific picture or representation. The metaphor emphasizes how well the gentleman’s appearance fits the image of an ancient Dane.

“I discovered afterwards that Sir Henry Curtis, for that was the big man’s name, is of Danish blood.” [Haggard, 1885: 8] The metaphor “of Danish blood” suggests a connection between a person’s ancestry and their heritage. It doesn’t literally mean that the person has Danish blood, but it conveys the idea that his lineage or heritage is of Danish origin.

“I heard that he was starting for Solomon’s Mines.” [Haggard, 1885: 15] “Solomon’s Mines” is a metaphor for a legendary and mysterious place, not actual mines. It represents a place of great wealth and intrigue that adventurers seek, and the metaphor adds a sense of mystique and grandeur to the location.

“But here and there you meet a man who takes the trouble to collect traditions from the natives, and tries to make out a little piece of the history of this dark land.” [Haggard, 1885: 15] This metaphor “a little piece of the history of this dark land” characterizes the efforts of some individuals who collect traditions and stories from the native people as an attempt to piece together the history of the unknown and enigmatic land. It conveys the challenging and fragmentary nature of understanding the history of the region.

“I see they have come across these workings again lately in prospecting for gold, but I knew of them years ago.” [Haggard, 1885: 15] The metaphor here is “come across these workings”. The term “workings” in this context refers to mining sites or excavations where valuable resources, in this case, gold, are found. The metaphor implies that people have rediscovered these valuable sites while prospecting for gold, highlighting the richness of the resources.

“I would not let him have any more.” [Haggard, 1885: 18] In this context, “have any more” metaphorically refers to giving the dying man more water with milk. It suggests a refusal to provide additional sustenance, emphasizing the dire condition of the individual.

“Suddenly, he paused, and seemed to take a resolution.” [Haggard, 1885: 18] This metaphor “take a resolution” implies that the dying man made a decision or came to a conclusion, emphasizing the significance of his action in the face of his impending death.

“I shall rest soon, I have time to rest — all eternity.” [Haggard, 1885: 18] Here, “all eternity” is used metaphorically to convey the idea that death will bring an endless and uninterrupted state of rest. It contrasts the brief moments of life with the eternal rest that the man is anticipating in death.

“But on this occasion we had not to wait at all, for there were no breakers on the Bar to speak of, and the tugs came out at once with the long strings of ugly flat-bottomed boats behind them, into which the packages were bundled with a crash.” [Haggard, 1885: 25] This metaphorical use of “bundled with a crash” vividly describes the hasty and rough handling of packages being loaded onto the cargo boats, emphasizing the lack of care or delicacy in the process.

“The champagne fizzing and boiling about in the bottom of the dirty cargo boat.” [Haggard, 1885: 25] This metaphor “fizzing and boiling” likens the turbulence and effervescence of the champagne to the action of boiling, creating a vivid image of the wine’s agitated state.

“I spoke to them from the vessel, and told them it was the white man’s strongest medicine, and that they were as good as dead men.” [Haggard, 1885: 25] In this metaphor, “the white man’s strongest medicine” is used to describe the potency and effect of the champagne, as seen through the perspective of the Kafirs. It underscores the idea that the alcohol has a powerful impact on those who consume it.

“Our comfortable wagon” “comfortable wagon” [Haggard, 1885: 36] The use of “comfortable” as a metaphor for the wagon implies that the wagon provided a sense of ease, convenience, and comfort during the journey. It underscores the contrast between the wagon’s comfort and the hardships encountered on foot.

“Only twelve oxen remained to us out of the beautiful span of twenty which I had bought at Durban.” [Haggard, 1885: 36] The “beautiful span of twenty” refers to a team of twenty oxen used to pull the wagon. This metaphorical expression emphasizes the strength and unity of the oxen as a team.

“The wagon and the oxen we left in the immediate charge of Goza and Tom, our driver and leader, both trustworthy boys.” [Haggard, 1885: 36] This metaphor “in the immediate charge” implies that Goza and Tom had full responsibility and control over the wagon and oxen, emphasizing their role as caretakers and decision-makers in the absence of the travelers.

“We started off on foot upon our wild quest.” [Haggard, 1885: 36] The phrase “wild quest” metaphorically characterizes the journey the characters are embarking upon as adventurous, unpredictable, and potentially dangerous. It adds a sense of excitement and uncertainty to their mission.

“Mine fell on to its knees and I thought that he was going to die, but in another moment he was up and off, tearing along straight past me.” [Haggard, 1885: 42] This metaphor “tearing along straight past me” paints a picture of the elephant’s swift and determined movement as it runs past the speaker. It conveys the sense of urgency and speed with which the elephant is moving.

“Crushing down the thick bush in their furious flight as though it were tambouki grass.” [Haggard, 1885: 42] In this metaphor, the thick bush is compared to tambouki grass, which is known for being easily flattened or trampled. This emphasizes the elephants’ powerful and destructive passage through the bush.

“We all aimed at this bull, and at my whispered word, we fired.” [Haggard, 1885: 42] This metaphorical expression “aimed at this bull” emphasizes the precision and focus of the hunters as they target the solitary bull with their firearms. It conveys the intent and accuracy of their shots.

“A large tree, which made a conspicuous mark for miles round.” [Haggard, 1885: 45] The large tree is metaphorically described as a noticeable or prominent landmark that can be seen from a great distance. This emphasizes the tree’s visibility and its function as a reference point.

“The tusks of the great bull that killed poor Khiva scaled one hundred and seventy pounds the pair, so nearly as we could judge.” [Haggard, 1885: 45] The metaphor is here “scaled one hundred and seventy pounds the pair”. The use of “scaled” metaphorically refers to the measurement or weight of the elephant tusks. It suggests that the weight of the tusks was approximately one hundred and seventy pounds for the pair.

“We buried what remained of him in an ant-bear hole, together with an assegai to protect himself with on his journey to a better world.” [Haggard, 1885: 45] In this metaphor, the phrase “a journey to a better world” is used to symbolize Khiva’s death and the belief in an afterlife. It conveys the idea of moving from this life to the next as a journey to a better place.

“To the left lay the vast desert.” [Haggard, 1885: 45] The desert is metaphorically described as “vast” to emphasize its extensive and barren nature. It conveys the idea of an expansive and challenging landscape.

“The bright feel of dawn”. [Haggard, 1885: 58] This metaphor compares the dawn to a feeling, emphasizing the usual sense of freshness and brightness associated with the early morning. In this context, the description highlights the absence of the expected freshness.

“And it was only after some friction and with an effort that I was able to open them.” [Haggard, 1885: 58] The phrase “after some friction” is used metaphorically to describe the effort and difficulty involved in opening the author’s eyelids. It conveys the sense of resistance due to dryness and stickiness.

“The mere thought of that pure water made me mad.” “. [Haggard, 1885: 58] In this metaphor “made me mad”, the intense desire for water is described as making the speaker “mad,” emphasizing the overwhelming and all-consuming nature of the thirst.

“I almost think that I must have been a little light-headed with thirst, weariness, and the want of food.” “[Haggard, 1885: 58] The metaphor “light-headed with thirst” suggests that the speaker’s mental state has been affected by extreme thirst. It conveys the idea of dizziness and disorientation caused by the intense need for water.

This metaphor “feeling rather foolish” “. [Haggard, 1885: 69] likens the characters’ feelings to foolishness, indicating that they are experiencing a sense of embarrassment or self-consciousness. It conveys their discomfort and uncertainty.

“Our eyes, weak as they were with staring at the snow, could not pierce the gloom of the cave for a while.” [Haggard, 1885: 69] This metaphorical expression “could not pierce the gloom of the cave” implies that the characters’ eyes were unable to fully see and comprehend the darkness within the cave, as if the darkness was a physical barrier that needed to be penetrated.

“The magnificent roadway, which trended steadily in a north-westerly direction.” [Haggard, 1885: 85] The use of “magnificent roadway” metaphorically describes the impressive quality of the road they are traveling on. It conveys a sense of grandeur and excellence.

“The hands that made the road wrote the wonderful writings.” [Haggard, 1885: 85] This metaphor likens the inscriptions on the cave walls to writings, emphasizing their extraordinary or remarkable nature. It conveys the idea that the inscriptions are not just ordinary but exceptional.

“The race came down here like the breath of a storm ten thousand thousand moons ago”. [Haggard, 1885: 85] This metaphor “like the breath of a storm” compares the arrival of the Kukuana people to the swift and forceful nature of a storm, highlighting the rapid and powerful way in which they descended into the country.

“Our numbers are like the sea sand”. [Haggard, 1885: 85] This metaphor “numbers are like the sea sand” conveys the idea of a vast and countless population by comparing their numbers to the countless grains of sand on the seashore.

“It took two full days’ traveling along Solomon’s Great Road.” [Haggard, 1885: 94] The road is metaphorically described as “Solomon’s Great Road,” implying that it is significant, grand, and possibly linked to the legendary King Solomon.

“Every able-bodied man is a soldier, so that the whole force of the nation is available for its wars, offensive or defensive.” [Haggard, 1885: 94] This metaphorical expression “every able-bodied man is a soldier” conveys the idea that all men are prepared and trained for military service, highlighting the readiness of the population to engage in warfare if necessary.

“And more splendid troops I never saw.” [Haggard, 1885: 94] The use of “splendid troops” metaphorically describes the impressive appearance and quality of the soldiers, emphasizing their excellence and grandeur.

“Sixty or seventy miles away three great snow-capped mountains, placed at the points of a triangle, started out of the level plain.” [Haggard, 1885: 94] This metaphor “started out of the level plain” implies that the mountains suddenly emerged from the flat plain, emphasizing the striking and conspicuous nature of their appearance.

“For years he lived there working as a servant and a soldier...” [Haggard, 1885: 108] This metaphor “working as a servant and a soldier” describes Ignosi’s activities during his time among the white people. It suggests that he performed the roles of a servant and a soldier, emphasizing his adaptability and versatility.

“The white men started and travelled on and on, seeking for one who is lost.” [Haggard, 1885: 108] This metaphor “seeking for one who is lost” portrays the white men’s quest for Ignosi, comparing it to a search for a lost person. It underscores the importance and urgency of their mission.

Results and Discussion

The analysis of “King Solomon’s Mines” revealed a rich tapestry of metaphors strategically employed by H. Rider Haggard to convey complex ideas, evoke vivid imagery, and add depth to the narrative. The prevalence of metaphors throughout the novel goes beyond mere stylistic embellishments; these metaphors serve as crucial tools encapsulating the multifaceted dynamics of the adventure genre, colonial exploration, and character development.

1. Metaphor: “the end of the trip”

- Interpretation: Compares writing history to a journey, emphasizing the uncertainty and adventure associated with the writing process.

2. Metaphor: “limp more than ever”

- Interpretation: Compares physical discomfort due to pain to the act of limping, highlighting the exacerbation of the author’s condition.

3. Metaphor: “a model for that picture”

- Interpretation: Compares the gentleman’s appearance to a model, emphasizing his fitting portrayal of an ancient Dane.

4. Metaphor: “of Danish blood”

- Interpretation: Suggests a connection between ancestry and heritage, emphasizing the Danish origin of Sir Henry Curtis.

5. Metaphor: “starting for Solomon’s Mines”

- Interpretation: Describes Solomon’s Mines as a metaphorical and mysterious place of great wealth and intrigue.

6. Metaphor: “a little piece of the history of this dark land”

- Interpretation: Describes efforts to collect traditions as an attempt to piece together the history of the unknown and enigmatic land.

7. Metaphor: “come across these workings”

- Interpretation: Describes the rediscovery of valuable sites during gold prospecting, emphasizing the richness of resources.

8. Metaphor: “would not let him have any more”

- Interpretation: Refusal to provide more water with milk emphasizes the dire condition of the dying man.

9. Metaphor: “take a resolution”

- Interpretation: Implies that the dying man made a decision or came to a conclusion, emphasizing the significance of his action.

10. Metaphor: “all eternity”

- Interpretation: Describes death as an endless and uninterrupted state of rest, contrasting the brief moments of life.

Significance of Metaphors in “King Solomon’s Mines”:

The extensive use of metaphors in “King Solomon’s Mines” serves as a testament to Haggard’s deliberate crafting of a narrative rich in depth and complexity. These metaphors go beyond mere linguistic ornamentation, becoming strategic tools that encapsulate the multifaceted dynamics of the adventure genre, colonial exploration, and character development.

Literary and Cultural Exploration: Haggard’s adept use of metaphors enables the exploration of abstract or intricate notions, contributing to the thematic richness of the novel. The metaphorical language employed to describe the journey, characters, and settings adds layers of meaning, engaging readers in a nuanced literary and cultural exploration.

Metaphors as Narrative Tools:

Metaphors function as crucial narrative tools, allowing Haggard to convey complex ideas and cultural values. The metaphorical descriptions of places like Solomon’s Mines and the challenges encountered during the journey serve to heighten the sense of adventure and mystery.

Metaphors and Character Development: The metaphors woven into character descriptions, such as the portrayal of Sir Henry Curtis as “of Danish blood,” add depth to the characters, emphasizing their backgrounds and contributing to the overall credibility of the narrative.

Metaphors as Cultural Signifiers: The metaphors found in the novel also serve as cultural signifiers, reflecting the colonial attitudes and exploration prevalent during the time. The metaphorical language used to describe encounters with indigenous people and landscapes sheds light on the broader cultural context of the narrative.

Implications for Future Research: This study opens avenues for future research to delve deeper into the nuanced use of metaphors in adventure literature, especially within the colonial context. Exploring how metaphors contribute to the shaping of cultural narratives and perceptions could provide valuable insights into the broader implications of literary devices.

Conclusion

H. Rider Haggard’s “King Solomon’s Mines” has undeniably solidified its position as a cherished literary classic, perpetually captivating the imaginations of readers, scholars, and enthusiasts. Morton Norton Cohen’s insight into Haggard’s intent to create an exhilarating adventure story finds resonance in the novel’s enduring popularity. The work’s exceptional charm lies not only in its romantic and adventurous essence, as emphasized by Paul Mowbray Wheeler but also in its profound stylistic and thematic depth. The extensive use of metaphors in “King Solomon’s Mines” has been a focal point of scholarly inquiry, with Ernest Barker’s observation highlighting the novel’s linguistic credibility. The

novel's straightforward and conversational writing style, as Barker suggests, adds to its appeal, making it accessible to a wide audience.

The practical application of metaphor analysis in this study uncovered a substantial number of metaphors within "King Solomon's Mines," shedding light on their diverse functions and their contribution to the narrative's thematic richness. By examining the novel's metaphors, we gain a deeper understanding of Haggard's adept use of language and the strategic role of metaphors in encapsulating the complex dynamics of adventure, exploration, and colonialism. Finally, "King Solomon's Mines" remains a literary masterpiece, and the multifaceted analysis of its metaphors adds to our appreciation of the novel's enduring appeal and its enduring significance in the realm of adventure literature and literary studies. The meticulous exploration of metaphors not only enriches our understanding of the text but also underscores the enduring power of figurative language in literature.

Түйіндеме. Бұл мақала автордың баяндау таңдауын, тілдік үлгілерін және метафора арқылы тақырыптық өрнектерді сараптай отырып, мәтіндегі көрінетін стильдік ерекшеліктерді ғылыми зерттеуге кіріседі. Осы стилистикалық элементтерді бөлу арқылы бұл мақала Хаггардтың тіл мен пішінді шебер айла-шарғы жасауы осы шытырман оқиғалы романның тұрақты қызығуына және мәдени маңыздылығына қалай ықпал ететіні туралы нақты түсінік беруге тырысады.

Түйін сөздер: шытырман оқиғалы роман, метафоралар, әдебиет, стилистикалық талдау, Сүлеймен патшаның кеніші, талдау

Аннотация. Данная статья посвящена научному исследованию различных стилистических особенностей, присутствующих в тексте, с тщательным изучением повествовательного выбора автора, языковых моделей и тематических выражений посредством метафор. Анализируя эти стилистические элементы, данная статья призвана выделять тонкое понимание того, как умелое манипулирование Хаггардом языком и формой способствует непреходящему очарованию и культурному значению этого приключенческого романа.

Ключевые слова: приключенческий роман, метафоры, литература, стилистический анализ, Копи царя Соломона, анализ.

УДК 81'23

Туманова А.Б.,

д.ф.н., профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби.

Григорьева И.В.,

PhD, ассист. проф., Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова.

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ МЕТОДИКЕ СВОБОДНОГО АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Аннотация: в статье авторами рассматриваются некоторые методические вопросы обучения ассоциативному эксперименту. По мнению авторов, исследование словесных ассоциаций позволяет проанализировать систему ментальных представлений об окружающем мире с помощью непосредственных реакций респондентов. Изучение данных реакций дает возможность установить когнитивные признаки представленного слова-стимула. Данные САЭ, основанные на показателях количественного анализа, позволяют пронаблюдать ментальные стереотипы человека/социума, выявить его ценностные установки, вербализованные в

непосредственных ассоциациях. Авторами на каждом этапе ассоциативного эксперимента предлагается включать конкретные пошаговые действия, для осуществления которых предусматривается свой набор приемов и методов работы: подготовка анкет, проведение эксперимента, подсчет данных, анализ и обобщение, интерпретация результатов.

Ключевые слова: свободный ассоциативный эксперимент, слово-стимул, слово-реакция, стереотип, ассоциация, ценностные установки.

Annotation: in the article, the authors discuss some methodological issues in teaching associative experiments. According to the authors, the study of word associations makes it possible to analyze the system of mental ideas about the world around us using the immediate reactions of respondents. The study of these reactions makes it possible to establish the cognitive characteristics of the presented stimulus word.

SAE data, based on quantitative analysis indicators, make it possible to observe the mental stereotypes of a person/society and identify its value attitudes, verbalized in direct associations. The authors propose to include specific step-by-step actions at each stage of the associative experiment, for the implementation of which a specific set of techniques and methods of work is provided: preparing questionnaires, conducting an experiment, counting data, analyzing and summarizing, interpreting the results.

Key words: free associative experiment, stimulus word, reaction word, stereotype, association, value systems.

Түйіндеме. Мақалада авторлар ассоциативтік экспериментті оқытудың кейбір әдістемелік мәселелерін қарастырады. Авторлардың пікірінше, сөз ассоциациясын зерттеу респонденттердің тікелей реакциялары арқылы қоршаған әлем туралы ділдік ұғымдар жүйесін талдауға мүмкіндік береді. Бұл реакцияларды зерттеу ұсынылған ынталандыру сөзінің когнитивті белгілерін анықтауға мүмкіндік береді. Сандық талдау көрсеткіштеріне негізделген ЕАЭ деректері адамның/ қоғамның ділдік стереотиптерін байқауға, оның тікелей қауымдастықтарда вербализацияланған құндылық қатынастарын анықтауға мүмкіндік береді. Авторлар ассоциативті эксперименттің әр кезеңінде нақты қадамдық әрекеттерді енгізуді ұсынады, оларды жүзеге асыру үшін өзіндік амал-тәсілдер мен әдістер жиынтығы қарастырылған: сауалнамалар дайындау, эксперимент жүргізу, деректерді санау, талдау және жалпылау, нәтижелерді түсіндіру.

Кілт сөздер: еркін ассоциативті эксперимент, ынталандыру сөзі, реакция сөзі, стереотип, ассоциация, құндылықтар.

На сегодняшний день, как известно, современная казахстанская образовательная парадигма реализуется в рамках компетентностного подхода. В определении целей, задач и содержания профессиональной подготовки будущих специалистов – магистров гуманитарных наук этот подход является одним из серьезных приоритетных методологических оснований. В данном аспекте происходит переосмысление содержания образовательных программ, в том числе вопросов, связанных с разработкой элективных дисциплин в системе послевузовского образования. В данной статье нами ставится цель рассмотреть некоторые аспекты работы в области элективной дисциплины. Основной целью обучения в магистратуре дисциплине «Методология и методика лингвистических исследований» является формирование профессиональных компетенций. Указанная дисциплина предназначена для формирования у магистрантов в основном представлений о теоретических понятиях методологии проведения лингвистических исследований.

Магистрантам, по нашему мнению, необходимо усвоить общую методологию лингвистической науки и частные методы лингвистического исследования. Аналитическая компетенция является значимой в подготовке будущих преподавателей. Для ее формирования свободный ассоциативный эксперимент (САЭ) является одним из ключевых приемов: совершенствуется научно-исследовательской деятельность; представлена возможность

интерпретировать реакции; проследить особенности языковой концептуализации, основанной на рассмотрении словесных ассоциаций на слово-стимул.

Приведем два пункта работы с одной из учебных задач: сформировать навыки анализа и интерпретации данных пилотного свободного ассоциативного эксперимента.

1. *Разработка анкеты для проведения пилотного свободного ассоциативного эксперимента.*

При работе на данном этапе считаем важным обращать внимание обучающихся на следующий факт. В словаре ассоциативных норм русского языка указывается, что «на ассоциации, полученные в свободном эксперименте, влияют два фактора: лингвистический, т.е. определенные характеристики самого стимульного слова, и прагматический, т.е. влияние личности самого испытуемого» [1, 7]. Кроме того, более детально, на наш взгляд, необходимо прорабатывать вопросы, связанные с условиями проведения самого эксперимента. На первый взгляд, условия проведения САЭ достаточно просты: «ответить на предъявляемое слово первым пришедшим в голову словом» – нет установки ни на общение с экспериментатором, ни на решение познавательной задачи. И в этом состоит его несомненное достоинство, т.к. чем сложнее и искусственнее экспериментальная ситуация, тем менее информативными оказываются полученные данные [2, 104]. Но начинающих исследователей следует приучать к проработке данных моментов. Поэтому нами предлагаются вопросы, на которые должны ответить магистранты:

1. В чем заключаются особенности и преимущества разных форм проведения эксперимента (устная, устно-письменная или письменная)?

2. Каким образом в зависимости от формы эксперимента нужно представлять стимульный материал?

3. Кто проводит эксперимент? Каковы его индивидуальные характеристики, поведение, темперамент?

4. Как будет подаваться экспериментальная установка для испытуемых?

5. Какими будут условия проведения свободного ассоциативного эксперимента (место, конкретные условия)?

6. Какие социальные, возрастные и психофизиологические характеристики информантов вами будут учитываться при проведении эксперимента?

После обсуждения данных вопросов обучающимся предлагается задание: составить анкету для проведения ассоциативного эксперимента. Магистрантами предлагаются разные версии содержания анкеты. Далее путем фиксирования пунктов и их обсуждения останавливаемся на следующих данных: сведения об экспериментаторе, о цели и задачах анкетирования; текст самой анкеты.

Для выполнения исследовательских задач и статистического анализа респондентами указываются объективные данные о себе, которые могут быть откорректированы обучающимися в зависимости от целей эксперимента:

- национальность –
- родной язык –
- язык обучения (второй родной язык) –
- возраст –
- пол –
- специальность

Представим примерный шаблон анкеты на Рисунке 1:

АНКЕТИРОВАНИЕ

ИССЛЕДОВАТЕЛЬ:

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ:

АНКЕТА

Для выполнения исследовательских задач и статистического анализа следует указать объективные данные о себе:

Национальность -

Родной язык -

Язык обучения (второй родной язык) -

Возраст -

Пол -

Профессия/Специальность (для студентов) –

1. Напишите к каждому слову по одной словесной ассоциации, которая первой придет вам на ум.

А) Город

Б) Столица

В) Аул

Г) Алматы

Д) Астана

Рисунок 1.

2. Работа с данными пилотного свободного ассоциативного эксперимента.

Для работы с обработкой и интерпретацией материалов эксперимента предлагаются несколько слов-стимулов и полученные на них реакции. Также магистрантам нами был предложен готовый материал: слова-реакции на слова-стимулы. Данный материал представлен в Таблице 2. Выбор именно данных языковых единиц мы могли объяснить следующим образом: в языке существует множество концептов, одни из которых признано считать универсальными, общечеловеческими (родовыми), другие же представляют собой концепты более частного характера (видового). В связи с этим, чтобы попытаться проследить эволюцию процесса языковой концептуализации и связанные с ним изменения в языковой кодировке, нами был избран в качестве основного объекта исследования слова-стимулы: ГОРОД, СТОЛИЦА, АУЛ, АЛМАТЫ, АСТАНА.

Слова-стимулы	Город	Столица	Аул	Алматы	Астана
Слова-реакции					
1	2	3	4	5	6
1. Напишите к каждому слову по одной словесной ассоциации, которая первой придет вам на ум.	Здание -23 Шум-18 Большой-18 Алматы-16 Суэта-16 Человек-12 Высокий-11 Машина-11 Город - 10 Мегаполис-8 Красивый-7 Движение-7 Улица - 7 Пробка - 6 Дом - 6 Шумный-6 Место - 5 Грязный - 4 Родной - 4 Возможность - 4	Астана-36 Байтерек-29 Город-32 Главный-16 Столица-12 Здание-9 Красивый-8 Центр-8 Статус-8 Суэта-8 Высокий-6 Ханшатыр-5 Разница-5 Большой-5 Президент-5 Человек-4 Прекрасный-4 Жизнь-4 Друг-4 Деловой-3	Тишина-20 Воздух-16 Скот-15 Спокойствие-13 Чистый-13 Маленький-11 Дом-11 Степь-8 Друг-7 Природа-7 Лошадь-7 Хорошо-7	Свежий-7 Разница-7 Родной-7 Человек-6 Детство-5 Пункт-5 Хозяйство-5 Жизнь-5 Уют-7 Край-5	Столица-44 Байтерек-40 Город-31 Красивый-13 Холод-13 Новый-12 Ханшатыр-9 Здание-8 Молодой-8 Казахстан-7

Статус - 4	Сердце-3	Продукт-4	Красивый-4	Президент-6
Многоэтажный-3	Движение-3	Жайлау-4	Город-60	Назарбаев-5
Современный-3	Один-3	Деревня-4	Гора- 46	Северный-4
Народ-3	Новый-3	Скот-4	Красивый-17	Центр-4
Работа-3	Работа-3	Баран-4	Яблоко-17	Пустыня-4
Воздух - 3	Страна-3	Населенный-4	Коктобе-15	Холодный-4
Развитый-3	Одинаковый-3	Место-4	Столица-12	Высокий-4
Мечта -2	Акорда-3	Животное-4	Молодежь-12	Погода-3
Такси - 2	Красота-3	Тихий-4	Казна-12	Оба-3
Аким- 2	Развитие-2	Старый-3	Алматы-10	ЕНУ-3
Жизнь - 2	Простой-2	Высокий-3	Большой-9	Человек-3
Молодежь-2			Зеленый-9	Холодно-3
			Старый-8	Архитектура-3
			Мегаполис-7	Серый-3
			Природа-7	Развиваться-3
			Любовь-7	Деловой-3
			Пробка-7	Искусственный-3
			Мечта-6	Стеклянный-3
			Медеу-6	ЭКСПО-3
			Возможность-5	
			Тепло-5	
			Человек-4	
			Южный-4	
			Погода-4	
			Краски-4	
			Студент-3	
			Медео-3	

Далее нами предлагается пояснение к Таблице 2: В эксперименте приняли участие 250 респондентов, в составе которых были студенты 1-4 курсов русского и казахского отделений филологического факультета, а также студенты 1-2 курсов казахского отделения других факультетов Казахского национального университета имени аль-Фараби. Возраст респондентов составляет от 17 до 25 лет.

После того как магистранты познакомятся с содержанием Таблицы 2, предлагается продолжить работу по заданиям:

1. Ознакомьтесь с количественными показателями эксперимента. Выявите наиболее частотные слова-реакции на слова-стимулы.
2. Распределите в соответствии со словами-стимулами слова-реакции по тематическим группам.
3. Охарактеризуйте полученные данные в разных аспектах: историческом, социологическом, культурологическом.
4. Представьте данные в виде презентации.

Ответьте на вопросы:

1. О чем, по вашему мнению, могут свидетельствовать полученные Вами результаты? Ответ обоснуйте, опираясь на примеры из проведенного исследования.
2. Как культурно-маркированное значение проникает в значение языковых знаков?
3. Как отражаются символы, эталоны, стереотипы одной национальной общности в языковом знаке?

Таким образом, в рамках изучения дисциплины «Методология и методика лингвистических исследований» нами предпринята попытка систематизировать некоторые виды работ в обучении магистрантов методике свободного ассоциативного эксперимента и представить задания и вопросы. Пошагово организованная исследовательская деятельность в работе над САЭ будет способствовать, по нашему мнению, формированию навыков определения актуальных смыслов слов-реакций, содержащихся в языковом сознании респондентов в полиязычном пространстве. Помимо этого, исследование словесных ассоциаций позволит магистрантам проанализировать систему ментальных представлений об окружающем мире с помощью непосредственных реакций респондентов. Данные пилотного свободного ассоциативного эксперимента, основанные на показателях количественного анализа, позволяют сделать предварительные рабочие выводы: пронаблюдать ментальные стереотипы человека/социума, выявить его ценностные установки, вербализованные в непосредственных ассоциациях, а также изменения на уровне социально-политической и социально-культурной жизни молодого поколения казахстанского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Словарь ассоциативных норм русского языка / под ред. А.А. Леонтьева. – М.: МГУ, 1977. – 192 с.
2. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента: учеб. пособие: пер. с англ. / Р. Готтсданкер. – М.: МГУ, 1982. – 464 с.

УДК 81.2

Турарбеккызы Т.,
магистрант, Tolganai.979@mail.ru,
Жунусова Ж.Н.,
Д.ф.н., профессор ЕНУ им. Л.Н. Гумилева,
Астана, Казахстан

ПРОДУКТИВНЫЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ НАИМЕНОВАНИЯ ЛИЦА В ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЕ

В статье рассматривается тема продуктивных словообразовательных моделей в наименованиях лиц в языковой системе. Этот лексический аспект, связанный с профессиональной сферой, привлекает внимание исследователей уже длительное время. Статья охватывает первоначальные значимые исследования в данной области и акцентирует внимание на антропоцентрическом подходе. Особое внимание уделяется отыменным производным наименованиям лиц, выявляя наиболее продуктивную и часто употребляемую словообразовательную модель: основа существительного + суффикс «-ер».

Лингвисты в рамках антропологического подхода стремятся создать модель человека, используя данные из языка. Человек, как активный участник в мире, а также носитель языка, играет важную роль в понимании окружающей реальности, в процессах общения и в создании образов и понятий. Языковые конструкции формируют основу нашего восприятия мира, помогая выявлять универсальные, культурно-специфичные и индивидуальные черты в образе человека и его окружения. Антропоцентрический принцип охватывает «не только когнитивную линию изучения языка, но и функционально-коммуникативную, этнолингвистическую и др.» [1, с. 263-265].

Согласно этому принципу, понимание природы языка полностью зависит от изучения сущности человека, который осознает свою индивидуальность, место в мире и свою роль в когнитивных и практических процессах.

Анализ профессиональной лексики в любом языке показывает, что слова, обозначающие профессии, являются обширным и значимым разделом словаря. Они выделяются своим разнообразием и структурной многообразностью, привлекая все больший интерес исследователей из разных стран. Наименования профессий являются объектом активных лингвистических исследований, которые базируются на данных различных языков, таких как русский, английский, испанский, французский, немецкий. Исследуются особенности значения и структуры этих слов и фраз, их синтаксические свойства, а также проводится сравнительный анализ данных лексических единиц в различных языках. Эта тематическая группа лексики, связанная с профессиональной сферой человека, представляет постоянный интерес для исследователей, привлекая внимание на протяжении длительного времени.

Первые значимые исследования в этой области начались в российской лингвистике в 60-х годах прошлого века. Особое внимание стоит уделить докторской диссертации А.И. Моисеева «Наименования лиц по профессии в современном русском языке» [2, с. 156-157], где впервые был проведен глубокий анализ структуры и значения профессиональной лексики. Эта работа установила основные методы ономаσιологического анализа и создала теоретическую базу для последующих исследований в этой сфере.

Работа В.Л. Воронцовой рассматривает эволюцию официальных наименований профессий в русском языке с их изменениями на протяжении времени. Она анализирует, как социальные факторы влияют на эволюцию профессиональной терминологии.

Докторская диссертация Л.А. Шкатовой [3, с. 98-100] представляет историко-ономаσιологический анализ профессиональной лексики, разрабатывает принципы ее

лингвистической стандартизации. Эта работа также включает элементы социолингвистического анализа.

Производство новых лексических единиц происходит по определённым словообразовательным моделям, исторически сложившимся в данном языке. Концепция модели словообразования является фундаментальной в теории словообразования. Под этим термином мы подразумеваем закономерное расположение элементов слова (морфем или эквивалентов морфем), что соответствует типичному лексическому значению. По мнению Е.А. Зайцева, словообразовательная модель – это «устойчивая структура с лексико-категориальным значением, которая может быть наполнена различными лексическими материалами» [4, с. 176-177]. Следовательно, словообразовательная модель представляет собой морфологически и лексико-семантически обусловленную структурную схему, в соответствии с которой может быть образованы серии словообразовательных конструкций с одинаковой структурой.

Исследователи по-разному характеризуют словообразовательные модели. Так, Е.С. Кубряковой была предложена трехмерная характеристика словообразовательной модели: с точки зрения продуктивности, активности и частотности. При этом, продуктивность словообразовательной модели ученый связывает с количественным параметром, т.е. учитывается общее число лексических единиц, содержащих в своем составе определенную словообразовательную морфему. Активность словообразовательной модели, по мнению ученого, связана со способностью к образованию новых слов, и этот признак не является постоянным свойством модели: одна и та же словообразовательная модель в один период развития языка может быть активной, в другой – неактивной. Частотность словообразовательной модели, по мнению Е.С. Кубряковой, определяется степенью повторяемости, встречаемости лексических единиц с тем или иным аффиксом в определенном тексте [5, с. 49]

Анализ фактического материала нашего исследования показал, в сфере рассматриваемых наименований лиц основная часть (83 слов, 52%), является именными наименованиями лиц. Это, видимо, можно объяснить тем, что при образовании наименований лиц, как правило, учитывается производимое работником действие или сфера, место его деятельности, орудие действия. Названия данных атрибутов деятельности представлены именами существительными.

Среди отыменных производных наименований лиц наибольшую продуктивность и частотность проявила словообразовательная модель: *основа существительного + суффикс -ер*, по которой образованы 33 лексемы (20,6 % от общего объема фактического материала). В качестве примеров можно привести следующие случаи:

отельер ← *отель*,
комиссионер ← *комиссия*,
коррупционер ← *коррупция*,
лойер ← *лой*,
рейвер ← *рейв*,
фрилансер ← *фриланс*

Следующей продуктивной и частотной словообразовательной моделью, выявленной в анализируемом нами материале, – оказалась модель: *основа существительного + суффикс -ист*, представленная в 37 словах (23% от общего объема фактического материала), например:

стилист ← *стиль*,
автомобилист ← *автомобиль*,
аквариумист ← *аквариум*,
карьерист ← *карьера*,
пародист ← *пародия*.

На третьем месте по продуктивности и частотности, по данным нашего материала, оказалась словообразовательная модель: *основа существительного + суффикс -ник*. Эта словообразовательная модель представлена в 13 наименованиях лиц (8,1 % от общего объема фактического материала):

seoшник ← SEO,
чиновник ← чин,
гибэдэшник ← ГБД,
бюджетник ← бюджет,
суицидник ← суицид.

В число продуктивных и частотных словообразовательных моделей в сфере наименований лиц мы можем также внести модель *основа существительного + суффикс -щик*, в соответствии с которой образованы 12 личных наименований (7,5%). Подтверждением этому могут служить примеры:

креативщик ← креатив,
заемщик ← заем,
пиарщик ← пиар,
рекламщик ← реклама,
сериальщик ← сериал,

Помимо указанных словообразовательных моделей, в нашем материале представлены другие модели, однако они являются немногочисленными. Среди них такие модели, как:

- *основа суц + суффикс -атор:*
декоратор ← декорация, консигнатор ← консигнация, ресторатор ← ресторан,
интегратор ← интегрировать, модератор ← модерировать,
- *основа суц + суффикс -ец:*
аумовец ← аум, погранец ← пограничник, чтец ← читать, страдалец ← страдать,
- *основа суц + суффикс -тор:*
дистрибьютор ← дистрибуция, эпилятор ← эпилировать, инструктор ← инструктировать,
- *основа суц + суффикс -ик:*
азик ← азербайджанец, логистик ← логистика, аналитик ← анализировать,
- *основа суц + суффикс -ант:*
номинант ← номинация, арестант ← арест, комплексант ← комплекс,
- *основа суц + суффикс -ш:*
кассириша ← кассир, маникюриша ← маникюр,
- *основа суц + суффикс -оид:*
гуманоид ← гуманный, путиноид ← путин,
- *основа суц + суффикс -ир:*
рэкети́р ← рэкет,
- *основа суц + суффикс -аж:*
шпионаж ← шпион,
- *основа суц + суффикс -ози:*
мафиози ← мафия,
- *основа суц + суффикс -ит:*
кришнаит ← кришнаизм,
- *основа суц + суффикс -ье:*
витолье ← витола.

Очевидно, что образование производных наименований лиц может быть связано с производимым лицом тех или иных действий, и в роли мотивирующих основ выступают глаголы. Отглагольные наименования лица в своей семантике строятся по формуле: «тот, кто производит действие, указанное в производящей основе» и часто содержат не выраженный материально компонент значения, предполагающий наличие в сознании носителя языка определенной экстралингвистической информации (возвращенец – «тот, кто добровольно возвращается на родину из эмиграции», невозвращенец «тот, кто не вернулся на родину, остался в другой стране (обычно по идеологическим соображениям или политическим мотивам)» [6, с. 49].

Отглагольные дериваты образуются преимущественно от переходных глаголов, так как профессиональные действия предполагают объект, требующий каких-либо изменений, на который и должны быть направлены данные действия.

В нашем материале отглагольная словообразовательная модель представлена в 43 (28 %) из 160 наименований лиц. При этом наибольшую продуктивность и частотность, по нашим данным, проявили следующие словообразовательные модели:

1. основа глагола + суффикс -ер (10 слов, 6,2%)

промоутер ← промоте

райтер ← райт

девелопер ← девелоп

импортер ← импортировать

интервьюер ← интервьюировать

2. основа глагола + суффикс -щик (9 слов, 5,6%)

верстальщик ← верстать

парковщик ← парковать

перекупщик ← перекупить

прогульщик ← прогулять

тестировщик ← тестировать

3. основа глагола + суффикс -атор (9 слов, 5,6%)

интегратор ← интегрировать

модератор ← модерировать

куратор ← курировать

дегустатор ← дегустировать

координатор ← координировать

За счет заимствованных основ особенно заметно пополняется весь лексический состав языка. В отдельные исторические периоды изменения в обществе происходят так быстро, что о языке не успевает за стремительно развивающейся действительностью, заимствуя вместе с предметами и явлениями и слова, их обозначающие. Активный процесс неологизации, который мы наблюдаем в последние десятилетия, требует постоянного углубления и уточнения как основных понятий неологии, так и классификации и систематизации анализируемых новообразований

Продуктивные словообразовательные модели, представленные в нашем фактическом материале, отражены в таблице 1

Таблица 1 - Продуктивные словообразовательные модели

Часть речи	Суффикс	Примеры	Кол-во	%
сущ.	- ер	<i>Комиссия – комиссионер</i> <i>Коррупционер – коррупция</i> <i>Лойер – лой, рейвер – рейв</i> <i>фрилансер – фриланс</i>	33	20,6
сущ.	- ист	<i>Стилист – стиль</i> <i>Автомобилист – автомобиль</i> <i>Аквариумист – аквариум</i> <i>Карьерист – карьера</i> <i>Пародист – пародия</i>	23	14,4

ущ.	- ник	<i>Сеошник – SEO, Чиновник – чин, Гибэдэшиник – ГБД Бюджетник – бюджет Суицидник – суицид</i>	13	8,1
сущ.	- щик	<i>Креативщик – креатив Заемщик – заем, пиарщик – пиар, Рекламщик – реклама Сериальщик – сериал</i>	12	7,5
глагол	- ер	<i>Промоутер – промоте Райтер – райт Девелопер – девелоп</i>	10	6,25
глагол	- щик	<i>Верстальщик – верстать Парковщик – парковать Перекупщик – перекупить</i>	9	5,6
глагол	- атор	<i>Интегратор – интегрировать Модератор – модерировать Куратор – курировать</i>	9	5,6
Итого			109	68

Продуктивным моделью образования личных имен существительных в современном русском языке выступает суффикс –ер. Так как данный суффикс можно встретить в образовании многих номинативных имен существительных со значением лица.

Согласно нашему проведенному анализу с помощью суффикса –ер образовалось 30% слов от общего объема материала. Это составляет 40 единиц из 133 слов.

Таким образом, проведенный нами анализ позволяет говорить о продуктивности таких моделей как:

- основа существительного + -ер,
- основа существительного + -ист,
- основа существительного + -ник.

Во всех перечисленных моделях производящей основой выступает основа существительного. Прежде всего, это связано с тем что, давая обозначение человеку по профессии или деятельности, характеристике основную роль отводим на то, что название тех или иных профессии, характеристик, местности ложатся в основу наименования лиц, а значение данных личных имен существительных вытекает из мотивирующей основы.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Попова Е.А. Человек как основополагающая величина современного языкознания // Филологические науки. – 2002. - № 3.
- 2 Моисеев А.И. Наименование лиц по профессии в современном русском языке: Структурно-семантическая характеристика. Автореф. дисс. доктор, филол. наук. – Л., 1968. – 27 с.
- 3 Шкатова Л.А. Терминологические наименования лиц в русском языке /историко-ономасиологический анализ/: Автореф. дисс. доктор, филол. наук. – Свердловск, 1987. - 32 с.
- 4 Зайцева Е.А. Неологизмы-наименования лица в русском языке начала XXI века: семантика, словообразование / Е.А. Зайцева. – Самара: Издательство СГПУ, 2008. – 198 с.
- 5 Кубрякова Е.С. Словообразование и другие сферы языковой системы в структуре номинативного акта // Словообразование в его отношениях к другим сферам языка. Игорю Степановичу Улуханову к 65-летию со дня рождения. – Инсбрук, 2002. – 215 с.
- 6 БТС – Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.

Аңдатпа. Мақалада тіл жүйесіндегі тұлға есімдеріндегі өнімді сөзжасам үлгілері тақырыбы қарастырылған. Кәсіби саламен байланысты бұл лексикалық аспект ұзақ уақыт бойы зерттеушілердің назарын аударды. Мақалада осы саладағы алғашқы маңызды зерттеулер қамтылып, антропоцентристік көзқарасқа баса назар аударылады. Ең өнімді және жиі қолданылатын сөзжасам үлгісін анықтайтын тұлғалардың туынды атауларына ерекше назар аударылады: зат есім + «-ер» жұрнағы.

Abstract. The article discusses the topic of productive word-formation models in the names of persons in the language system. This lexical aspect, associated with the professional sphere, has attracted the attention of researchers for a long time. The article covers the initial significant research in this area and emphasizes the anthropocentric approach. Particular attention is paid to denominative derivative names of persons, identifying the most productive and frequently used word-formation model: noun stem + suffix “-er”.

УДК 81.2

Ющенко В. А.

магистрант 2 курса, КазНУ им. аль Фараби
+77080080007
visada7@mail.ru

МЕТАФОРИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ В ПЕРЕВОДЕ АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦ

Аннотация. В данной статье исследуется процесс перевода английских пословиц на русский язык с акцентом на сохранение метафорической насыщенности исходного текста. Автор анализирует теорию метафор Раймонда ван ден Брозка и применяет его классификацию методов перевода, включая прямой перевод «*sensu stricto*», замещение и перифразу, чтобы определить их эффективность в передаче культурно-специфичных концептуальных образов. Работа подчеркивает значимость метафоры как когнитивного инструмента, выходящего за рамки лингвистической стилистики, и демонстрирует, как изменения в метафорическом содержании могут влиять на восприятие и понимание текста в целевом языке. Автор приходит к выводу, что глубокое понимание культурных нюансов и контекста является критически важным для выбора наиболее подходящего метода перевода, и предлагает рекомендации для переводчиков и лингвистов, работающих с метафорически богатыми текстами.

Ключевые слова: Перевод метафор, кросс-культурный анализ, английские пословицы, лингвистические стратегии, семантическая адаптация, концептуальные образы, идиоматические выражения.

Введение. Пословицы — это сокровищница языка, вобравшая вековые наблюдения и коллективный опыт нации. Они отражают мудрость, культурные ценности, исторические реалии и, что особенно важно для нашего исследования, метафорическое восприятие мира. Метафорические аспекты пословиц находят свое выражение не только в содержании, но и в форме, которая часто обусловлена культурными и языковыми особенностями. В этой связи, перевод пословиц с английского на русский язык представляет собой уникальную возможность исследовать метафорические переносы между двумя различными языковыми системами и культурами.

Актуальность данного исследования заключается в том, что перевод метафорически насыщенных текстов, таких как пословицы, представляет собой сложную задачу, требующую не только глубоких языковых знаний, но и понимания культурного контекста. Степень изученности

вопроса варьируется: многие исследования посвящены проблемам перевода метафор на теоретическом уровне, но существует относительный дефицит работ, которые фокусируются на практическом анализе перевода метафорических выражений в пословицах [1].

На протяжении десятилетий лингвисты и переводчики пытались разгадать тайны метафоры. От классических работ Лакоффа и Джонсона [2], излагающих концептуальные метафоры, до современных исследований в области когнитивной лингвистики, метафора прочно укрепилась в академическом дискурсе. Вопреки распространенному заблуждению о том, что метафора является лишь украшением языка, она на самом деле играет ключевую роль в нашем понимании и интерпретации реальности [3].

Тем не менее, задача перевода метафорических пословиц все еще остается недостаточно исследованной. В частности, мало внимания уделяется тому, как метафоры в пословицах трансформируются или адаптируются в процессе перевода, чтобы сохранить как смысловую полноту, так и эстетическое воздействие оригинала в целевом языке [4].

Цель данной статьи — исследовать метафорические аспекты перевода английских пословиц на русский язык. Мы стремимся выявить, как изменяется метафорическое содержание пословиц в процессе перевода, какие стратегии используют переводчики для передачи метафорического значения, и как эти стратегии влияют на восприятие и понимание пословиц в целевой культуре.

Литературный обзор.

Метафора является фундаментальным языковым механизмом, который пронизывает нашу речь и мышление. В лингвистике теории метафоры развивались от традиционных подходов, рассматривающих метафору как украшение речи, до современных концепций, видящих в метафоре средство когнитивной деятельности и понимания мира.

Метафоры играют ключевую роль в межкультурной коммуникации. Они могут как способствовать взаимопониманию, так и служить причиной недопонимания, поскольку метафорические концепции глубоко укоренены в культуре и истории народа. Метафоры обладают способностью передавать сложные идеи и эмоциональные состояния, что делает их мощным инструментом коммуникации. Однако переводчики и лингвисты сталкиваются с вызовом нахождения эквивалентов в целевом языке, которые точно передавали бы смысл и эмоциональный оттенок исходной метафоры. Это требует не только языковой компетенции, но и глубокого понимания культурных контекстов обеих языковых систем.

Классическая риторическая традиция описывает метафору как фигуру речи, которая заменяет прямое выражение необычным или более поэтичным. Однако с появлением когнитивной лингвистики взгляды на метафору изменились. Джордж Лакофф и Марк Джонсон в своей знаменитой работе «Метафоры, которыми мы живем» утверждают, что метафоры не просто слова или фразы, а фундаментальные способы, с помощью которых мы концептуализируем мир и свои переживания. Такие концептуальные метафоры отражаются в нашем языке и влияют на наше мышление и действия. Важной частью этого исследования были ориентационные метафоры. Они предложили, что метафора - это инструмент, позволяющий людям использовать свой опыт прямого физического и социального взаимодействия для понимания более абстрактных вещей, таких как работа, время, умственная деятельность и чувства [2].

Ориентационные метафоры организуют систему концепций относительно друг друга. Например, метафоры, связанные с пространственной ориентацией вверх, включают такие выражения как «счастье - это вверх; грусть - это вниз», «сознание - это вверх; несознательное - это вниз», «здоровье и жизнь - это вверх; болезнь и смерть - это вниз», «иметь контроль или силу - это вверх; быть под контролем или силой - это вниз». Эти метафоры не только формируют наше общение, но и влияют на то, как мы думаем и действуем. В пословице «Не рискуй всем сразу» противопоставление «центр — периферия» отражает идею распределения риска, где централизация ресурсов воспринимается как нежелательная. Это подчеркивает значение баланса и диверсификации.

Онтологические метафоры представляют абстракции, такие как деятельность, эмоция или идея, в виде конкретных объектов, веществ, контейнеров или людей. Эти метафоры помогают нам понимать абстрактные концепции, используя более знакомые и понятные термины. Например, метафора контейнера представляет собой одну из основных форм онтологических метафор, где эмоции или идеи рассматриваются как что-то, что можно «заключить внутри», «вылить из себя» или «погрузиться в».

Так, Е.Г. Беляевская упоминает человека как «вместилище эмоций» или «субъект, погружающийся в эмоциональное пространство» и использует метафору контейнера для объяснения того, как мы концептуализируем эмоции. Это помогает понять сложные психологические состояния, придавая им более конкретный и понятный вид. К примеру, рассмотрим русскую пословицу «В тихом омуте черти водятся». Здесь используется метафора контейнера: «тихий омут» представляет собой контейнер для «чертей». В буквальном смысле, конечно, черти не живут в омуте, но метафорически этот образ используется для описания глубоких, но на первый взгляд спокойных вод, что может отражать скрытую опасность или неожиданные аспекты характера человека. Таким образом, метафора контейнера («омут») используется для концептуализации абстрактной идеи (непредсказуемости или потенциальной опасности), приводя её к более знакомому и конкретному образу [5].

М.Б. Раренко подчеркивает, что метафоры глубоко укоренены в культуре и что множество факторов влияет на перевод. Рассматривая несколько подходов к переводу метафор; он упоминает работу Питера Ньюмарка, который предлагает семь процедур для перевода метафор, включая воспроизведение того же образа на целевом языке, если он имеет сопоставимую частоту и значимость, или замену образа на аналогичный из целевой культуры, если метафора культурно совместима. Подход Ньюмарка практичен и стремится сохранить метафорическую ценность в переводе [6].

Модель Раймонда ван ден Броэка предлагает рамки для анализа перевода метафор, подчеркивая, что при переводе возможно обобщение. В случае соответствия средств выражения в исходном и целевом языках метафора переводится идиоматично. Если средства выражения различны, перевод может стать либо семантически необычным, либо новаторским. Иногда возможно замещение метафоры аналогичными средствами в целевом языке, если это уместно. Если же дословный перевод невозможен, метафора может быть перефразирована, превращаясь в комментарий, чтобы сохранить её исходное значение.

Н. Мандельблит обсуждает две техники перевода метафор: «похожие условия отображения», применимые, когда между метафорами двух языков нет концептуального сдвига, и «разные условия отображения», используемые, когда такой сдвиг имеется, что приводит к сложностям перевода [7].

Авторы Эпсимари и Раути предлагают четыре варианта перевода метафор, которые включают либо одни и те же, либо разные концептуальные метафоры и лингвистические выражения в зависимости от степени сходства между метафорами исходного и целевого языка [8].

Кроме того, исследование Л.З. Зиязетдиновой и Н.В. Волковой о переводе когнитивных метафор в романах Ф.М. Достоевского подчеркивает изменчивость стратегий перевода и творческий потенциал переводчиков в передаче сути оригинального текста без придерживания к буквальному соответствию [9].

Обзор также затрагивает концепцию пространства перевода как когнитивной модели перевода, рассматривая трансформации, которым подвергается метафора в переводческом дискурсе.

Методология исследования. Методология исследования для статьи, посвященной метафорическим аспектам перевода пословиц с английского на русский язык, включает в себя несколько этапов: выборка пословиц, которая базируется на критериях, таких как культурная значимость, семантическая эквивалентность, лингвистическая доступность, вариативность

метафорических конструкций, доступность переводов, потенциал для межкультурного сравнения, педагогическая ценность, общая тематика и сложность метафор. Также используется теоретический анализ исследования метафоры, включая исследования Лакоффа и Джонсона по концептуальным метафорам, а также другие когнитивные и лингвистические теории метафоры.

К исследованию применен качественный анализ, включающий дескриптивный и сравнительный методы. Основное внимание уделено анализу способов, которыми метафорический смысл пословиц переводится и адаптируется из одного языкового и культурного контекста в другой с использованием модели Раймонда ван ден Брозка. Будут исследованы три метода перевода: перевод «*sensu stricto*», замещение и перифраза. Для каждой пословицы будет предложен перевод, соответствующий каждому из методов, а затем будут сравнены и проанализированы различия и сходства между ними.

Результаты и обсуждение. Модель Раймонда ван ден Брозка сосредоточена на создании рамок для описания наблюдаемых явлений в переводе метафор. Он подчеркивает возможность обобщения при переводе метафор и предлагает три альтернативных метода к идеалу полного воспроизведения метафор:

1. Перевод «*sensu stricto*» (в узком смысле): Здесь содержание и средство передачи смысла в исходном языке (SL) переводятся на целевой язык (TL). Если средства передачи смысла в SL и TL совпадают, то метафора в TL будет идиоматичной. Если средства передачи смысла различаются, метафора в TL может оказаться семантической аномалией или смелой инновацией.

2. Замещение: Этот метод применяется, когда средства передачи смысла в SL можно заменить другими средствами в TL с похожим содержанием.

3. Перифраза: Метафора в SL перефразируется каждый раз, когда она передается неметафорическим высказыванием в TL, превращаясь в переводе просто в “комментарий”.

В рамках методологии исследования метафорического перевода пословиц из английского в русский язык, выбор конкретных примеров основан на нескольких критериях, которые обеспечивают богатство и глубину анализа. Пословицы были отобраны с учетом их распространенности и узнаваемости в исходной и целевой культурах, что позволяет исследовать, как метафоры используются и интерпретируются в различных культурных контекстах. Важным критерием является их семантическая эквивалентность, которая позволяет провести сравнение метафорических значений и их соответствие в обоих языках.

Выбранные пословицы демонстрируют многообразие метафорических конструкций, таких как олицетворение, сравнение, и контрастирование, что дает возможность изучить различные способы метафорического выражения идентичных или схожих концепций. Эти пословицы также были выбраны за их доступность для понимания широкой аудитории, в том числе для тех, кто изучает язык, что способствует их педагогической ценности.

Кроме того, в выборку включены пословицы, которые представляют общечеловеческие темы и идеи, предоставляя тем самым возможность для обсуждения универсальных моральных уроков и жизненных стратегий в межкультурном контексте. Такие пословицы часто имеют устоявшиеся переводы, что обеспечивает плодотворную основу для анализа и позволяет изучить, как эти устойчивые выражения адаптировались и трансформировались в процессе культурного обмена и взаимодействия.

Исследование также охватывает пословицы, которые могут вызвать сложности в переводе из-за их метафорической сложности, предоставляя тем самым более глубокое понимание метафоры как когнитивного инструмента и его роли в переводческом процессе. Это позволяет обсудить, как метафоры могут быть адаптированы или заменены в процессе перевода, сохраняя при этом их исходное значение и эмоциональный оттенок. Результаты представлены в таблице 1 ниже.

Таблица 1 Результаты анализа пословиц по модели Раймонда ван ден Брозка

№	Пословица на английском языке	Sensu stricto	Замещение	Перифраза
1	An apple a day keeps the doctor away.	Яблоко в день – и врач не нужен.	Каждый день фрукты – залог здоровья.	Если есть яблоки регулярно, можно меньше ходить к врачу.
2	Don't put all your eggs in one basket.	Не кладите все яйца в одну корзину.	Не рискуй всем сразу.	Не стоит концентрировать все усилия и ресурсы в одном направлении.
3	When in Rome, do as the Romans do.	В Риме поступай как римляне.	Следуй обычаям страны, в которой находишься.	Если ты находишься в чужой культуре, принимай её правила и традиции.
4	The early bird catches the worm.	Кто рано встает, тому Бог подает.	Ранний старт обеспечивает успех.	Тот, кто начинает действовать первым, имеет лучший шанс на успех.
5	A stitch in time saves nine.	Одна своевременная строчка избавит от девяти.	Лучше предупредить проблему, чем решать её.	Если сразу же решить маленькую проблему, можно избежать больших неприятностей.
6	You can't judge a book by its cover.	По одежке встречают, а по уму провожают.	Внешность обманчива.	Не стоит делать выводы о чем-либо на основе внешнего вида.
7	Actions speak louder than words.	Дела говорят громче слов.	По делам судят, а не по словам.	Что человек делает, то и показывает настоящую его сущность, а не то, что он говорит.
8	Every cloud has a silver lining.	Нет худа без добра.	В каждой неприятности есть своя изюминка.	Даже в самой плохой ситуации можно найти что-то хорошее.

Таблица 1 представляет собой сравнительный анализ английских пословиц и их перевода на русский язык с использованием трех различных методов: перевод «sensu stricto», замещение и перифраза. Она иллюстрирует не только разнообразие стратегий перевода метафор, но и показывает, как одна и та же идея может быть передана в разных культурных контекстах.

Перевод «sensu stricto» здесь используется для передачи буквального значения пословицы с минимальными изменениями. Этот метод стремится сохранить оригинальные метафоры, которые являются понятными и узнаваемыми в целевом языке. Например, «Яблоко в день – и врач не нужен» переводит метафору «an apple a day keeps the doctor away» дословно, сохраняя оригинальное метафорическое значение.

Замещение включает замену исходной метафоры на другую, которая лучше соответствует целевой культуре, но сохраняет основную идею. Например, «Не рискуй всем сразу» передает ту же идею о риске, что и «Don't put all your eggs in one basket», но делает это без использования метафоры корзины и яиц.

Перифраза представляет собой перевод, который отходит от использования метафоры и передает идею более прямым и описательным языком. Это особенно полезно, когда метафора исходного языка не имеет прямого соответствия в целевом языке или может быть непонятна целевой аудитории. Например, перифраза «Если сразу же решить маленькую проблему, можно избежать больших неприятностей» более подробно описывает последствия несвоевременного решения проблем, чем краткая метафора «A stitch in time saves nine».

Анализ таблицы показывает, что каждый метод перевода имеет свои преимущества в зависимости от контекста и цели перевода. Перевод «sensu stricto» лучше всего подходит, когда метафора имеет тот же смысл и эффект в обеих культурах. Метод замещения является полезным, когда нужно найти ближайший культурный или концептуальный эквивалент. Перифраза же является наиболее подходящим выбором, когда метафора не имеет прямого перевода и требуется более ясное и подробное объяснение для целевой аудитории.

Таким образом, анализ метафорического перевода, основанное на модели Раймонда ван ден Брозка и анализе перевода пословиц из английского в русский язык, выделяет некоторые

особенности метафорического содержания текста. В процессе работы были идентифицированы три основных метода перевода: «sensu stricto», замещение и перифраза. Каждый из них обладает уникальными характеристиками и может быть применён в зависимости от контекста и требований к переводу.

Перевод «sensu stricto» подразумевает дословный перенос метафоры из исходного языка в целевой, что часто используется, когда метафора имеет одинаковое значение и восприятие в обеих культурах. Этот подход помогает сохранить оригинальное метафорическое звучание и эмоциональный оттенок пословицы, что важно для поддержания культурной связи и глубины оригинального текста. Например, английская пословица «An apple a day keeps the doctor away» сохраняет свою идиоматичность и в русском переводе «Яблоко в день – и врач не нужен», благодаря культурной узнаваемости и распространённости данной метафоры.

Метод замещения предполагает замену метафоры на другую, более привычную для целевой культуры, но при этом передающую ту же основную идею. Такой подход позволяет переводчику сохранить функцию метафоры как средства передачи определённой мысли или концепции, адаптируя её к культурным особенностям целевой аудитории. К примеру, пословица «Don't put all your eggs in one basket» в русском варианте «Не рискуй всем сразу» сохраняет основное предостережение о риске, уходя от метафорического изображения корзины и яиц.

Перифраза отходит от буквального перевода метафоры, предлагая описательный перевод, который детализирует смысл и делает его более доступным для понимания. Этот метод особенно эффективен, когда метафора не имеет прямого эквивалента в целевом языке или может быть непонятна аудитории. Перифраза позволяет избежать недопонимания и обеспечить более глубокое осмысление исходного сообщения. Примером может служить перевод пословицы «A stitch in time saves nine» как «Если сразу же решить маленькую проблему, можно избежать больших неприятностей», что является более ясным и объясняющим переводом для русского читателя.

Исследование подчеркивает, что выбор метода перевода должен опираться на тщательный анализ контекста, культурных норм и ожиданий аудитории.

Важно понимать, что каждый метод имеет своё место и может быть использован в различных комбинациях для достижения максимальной эффективности перевода. Ключевым моментом является баланс между сохранением оригинального метафорического значения и адаптацией к контексту целевой культуры.

В работе было также отмечено, что метафора играет важную роль в межкультурной коммуникации, поскольку является не только языковым, но и когнитивным инструментом, который помогает формировать и передавать сложные идеи и концепции. Перевод метафор требует от переводчика не только глубоких знаний исходного и целевого языков, но и понимания культурных особенностей, а также способности к творческому подходу в решении переводческих задач.

Заключение подчеркивает, что метафорический перевод является сложным и многогранным процессом, требующим от переводчика глубокого понимания метафоры как языкового и культурного феномена. В целом, исследование раскрывает многообразие способов, которыми метафоры могут быть адаптированы или заменены в процессе перевода, сохраняя их исходное значение и влияние на читателя. Результаты работы вносят значительный вклад в теорию перевода и могут служить полезным ресурсом для практикующих переводчиков и исследователей в области переводоведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Яковенко Т. И., Шайхалиева А. М. Способы перевода метафор в зарубежной теории перевода //Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – №. 4. – С. 200-208.
2. Лакофф Джордж, Джонсон Марк Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. –М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.

3. Семушина Е. Ю. Специфика передачи окказионально измененной пословицы с русского на английский язык // Казанская наука. – 2020. – №. 9. – С. 104-106.
4. Зайцева Е. А., Исакова Е. М. Метафора: проблемы перевода и идентификации // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. – 2019. – №. 4. – С. 185-190.
5. Беляевская Е.Г. Антропоцентризм в конструировании метафорических концептов // Когнитивные исследования языка. 2016. Вып. XXVII. С. 119—127.
6. Раренко М. Б. Перевод метафор // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: Реферативный журнал. – 2022. – №. 4. – С. 79-90.
7. Mandelblit N. The Cognitive View of Metaphor and Its Implications for Translation Theory // Translation and Meaning. Part 3. 1995. Pp. 483–495.
8. Epsimari, C., & Mouti, A. (2022). Conceptual metaphors, plurilingualism and second language acquisition: a refugee education case study. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 25(8), 2853-2865.
9. Зиязетдинова Л.З., Волкова Н.В. Специфика передачи когнитивной метафоры в переводах романов Ф.М. Достоевского с русского на английский язык // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2017. – No 4 (44). – С. 138–149.

Abstract. This article examines the translation of English proverbs into Russian, focusing on the retention of the metaphorical richness of the original text. The author analyzes Raymond van den Broek's metaphor theory and applies his classification of translation methods, including direct translation "sensu stricto," substitution, and paraphrase, to determine their effectiveness in conveying culturally specific conceptual images. The work emphasizes the significance of metaphor as a cognitive tool that extends beyond linguistic stylistics and demonstrates how changes in metaphorical content can affect the perception and understanding of the text in the target language. The author concludes that a deep understanding of cultural nuances and context is critically important for choosing the most appropriate translation method and offers recommendations for translators and linguists working with metaphorically rich texts.

Key words: metaphor translation, cross-cultural analysis, english proverbs, linguistic strategies, semantic adaptation, conceptual imagery, idiomatic expressions.

Аңдатпа. Бұл мақалада ағылшын тіліндегі мақал-мәтелдердің орыс тіліне аудармасы қарастырылып, түпнұсқа мәтіндегі метафоралық байлықтың сақталуына назар аударылады. Автор Рэймонд ван ден Бруктың метафора теориясын талдап, оның аударма әдістерінің классификациясын қолданады, оның ішінде тікелей аударма «sensu stricto», алмастыру және парафраза, олардың мәдениетке тән концептуалды бейнелерді жеткізудегі тиімділігін анықтайды. Жұмыста метафораның лингвистикалық стилистика шеңберінен шығатын танымдық құрал ретіндегі маңыздылығына тоқталып, метафоралық мазмұндағы өзгерістер аударма тілдегі мәтінді қабылдау мен түсінуге қалай әсер ететінін көрсетеді. Автор мәдени нюанстар мен контекстті терең түсіну ең қолайлы аударма әдісін таңдау үшін өте маңызды деген қорытындыға келеді және аудармашылар мен метафоралық бай мәтіндермен жұмыс істейтін лингвистерге ұсыныстар ұсынады.

Тірек сөздер: метафоралық аударма, мәдениетаралық талдау, ағылшын мақал-мәтелдері, лингвистикалық стратегиялар, семантикалық бейімделу, концептуалды бейнелеу, идиоматикалық өрнектер.

СЕКЦИЯ 4.
РОДНОЙ, ВТОРОЙ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ: ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 373:37.035.8

Абдыханов У. К.,
к.ф.н., доцент ЮКПУ
им. О. Жанибекова, Шымкент

ТВОРЧЕСКОЕ МНОГОЯЗЫЧИЕ: ОСНОВА РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы роли полиязычия в духовном обогащении, развитии культуры, литературы, языка многих народов. Автор раскрывает эту тему, обращаясь к достижениям Востока и Запада. В работе отмечена историческая роль писателей-билингвов во взаимодействии культуры народов мира.

Ключевые слова: язык, взаимовлияние, полилингвизм, литература, творчество, национальный, духовное богатство.

Огромное значение для взаимодействия и взаимообогащения языков, литератур и культур народов имеет творческое многоязычие. Появление перевода заключается в том, что было естественным желание прогрессивных представителей человечества ознакомить свой этнос с культурой и духовным миром другого. Отсюда родились идеи переводческого дела, проводника и посредника взаимовлияния и взаимообогащения национальных литератур. Художественный перевод является неотъемлемой частью современного литературного процесса. Необходимо отметить, что художественные произведения выдающихся творцов пополняют сокровищницу духовного наследия народа. Источники показывают, что переводческое дело развивалось в очень давнюю эпоху: в Месопотамии, Древней Греции, Риме, Иране, Китае. Об этом свидетельствует также распространение Авесты, Вед, Библии, Корана, философских трудов, других памятников культуры, человеческой мысли.

Опираясь на монографию У. Бахтикиреевой, с дополнениями и комментариями к её работе, рассмотрим историю развития полиязычия [1]. Многовековая культурная традиция, представленная художественным полилингвизмом, известна всему миру текстами: античной эпохи на греческом языке; на арабском языке литературой иранских народов VIII–IX веков на арабском языке и персо-таджикской поэзией последующих «шести веков славы» в эпоху средневекового тюрко-персо-арабского полиязычия; на латинском языке многочисленных представителей различных европейских культур эпохи Возрождения; на китайском – японских литераторов.

Зарождению и развитию русской культуры и литературы большое значение имеют переложения XI–XII веков византийских богослужебных книг, переводы литературных памятников восточного происхождения во 2-й половине XIII–XIV веков, затем – с латинского, французского, польского, чешского, немецкого языков на Руси. Такая тенденция продолжилась в XVII–XVIII веках, когда русские писатели, подражая европейской литературе и пробуя самовыразиться, создавали свои труды на французском языке. Особое историческое и культурное значение в вышеназванном ряду имеет традиция художественного билингвизма, основанного на базе русского как языка творчества. Эта традиция продолжилась в XX веке, в частности, русско-национальным художественным билингвизмом.

В этом же ряду следует упомянуть большое число современных англо-, испано-, франкоязычных литератур стран Азии, Африки и Латинской Америки.

Влияние античной культуры сохранялось на протяжении нескольких веков. Огромную роль на эпоху Ренессанса Запада сыграли переводы аль-Фараби древнегреческих философов Аристотеля (отсюда его почётное прозвище Второй Учитель) и Платона на арабский язык, а через него – на древнееврейский и латинский, с последнего – на основные европейские языки.

Труды аль-Фараби оказали влияние на ибн Сину (Авиценну), ибн Баджу, ибн Туфайля, ибн Рушда. Особую известность в Европе имел «Медицинский канон» ибн Сины – энциклопедия медицинских наук. Философская энциклопедия ибн Сины «Книга исцеления» многократно переводилась на большинство европейских языков.

Существование билингвальных личностей «за два столетия раньше, чем он (Геродот) начал писать «Историю» можно предположить, если внимательно читать Геродота, который считал скифов (VII век до н. э.) полиязычным народом. «Царя скифов, объезжающего страну, всегда сопровождали переводчики» [2]. И, безусловно, намного раньше, когда разные народы начинали взаимодействовать между собой. Закономерно, что греческой, скифской или иной другой цивилизации предшествовали другие культуры, не сохранившиеся в письменной форме. Возможно, они были уничтожены, как это происходит и в новейшее время, или присвоены захватчиками той или иной территории.

В Центральной Азии феномен полилингвизма в письменно зафиксированной форме известен со времён ахеменидского завоевания (V век до н. э.), когда у согдийцев и хорезмийцев под влиянием арамейской письменности сформировалась традиция собственной письменности.

Более позднее формирование традиции письменности у тюркских народов в V–VIII веках н. э. (тюрко-рунической, уйгурской) первоначально привело к принятию тюркскими народами согдийской письменности. Согдийский язык и письменность получили широкое распространение среди тюркских народов, а языком общения на Великом шёлковом пути стал согдийский. Торговые колонии согдийцев превратились в города, в которых функционировало активное тюрко-согдийское двуязычие. Тюркские переписчики занимались переводом буддийских (китайских, санскритских, палийских) текстов [3].

По Ю.А. Зуеву, согдак – это люди, живущие в Баласагуне, <...> которые говорили и по-согдийски, и по-тюркски. Взаимосвязи тюрков и согдийцев и создали «основу для дальнейших этнокультурных контактов кочевых и оседлых народов в домонгольский и монгольский периоды Центральной Азии» [4].

Эпоха развития исламской культуры (VII–XI века) в данном регионе, когда согдийское письмо вытесняется арабским, также сопровождался активным процессом би- и полилингвизма. Примером тому служит наследие просветителей Центральной Азии: арабоязычные – аль-Бухари, аль-Фергани, ат-Термизи, ибн Сина, Аль-Беруни; персоязычные – Рузбех (Абдаллах ибн аль-Муккафа), Рудаки, Фирдоуси, Низами; тюркоязычные – Юсуф Хос Хаджиб, Махмуд Кашгари, Ахмат Югнаки. Тонкий знаток фарси Низами стал основоположником азербайджанского литературного языка.

В Центральной Азии и Иране в средние века арабский, персидский, тюркский языки выступали в роли языков межнационального общения. Так, в XIII–XIV веках в Центральной Азии и Иране всем знаменитым восточным поэтам средневековья было присуще фарси-тюркское и фарси-арабское двуязычие и даже арабо-фарси-тюркское трёхязычие: Рудаки и Фирдоуси, Омар Хайям и Низами, Саади и Хафиз, Навои и Ширази.

Ещё в VII веке, в начале арабского завоевания Ирана, перс Рузбех, известный в арабском мире как Абдаллах ибн аль-Муккафа, переводил с персидского и санскрита на арабский язык. В XIII веке на трёх языках – персидском, турецком и арабском писал Джалаледдин Руми; персидском, арабском и индийском – Амир Хосров Дехлеви. Абу Райхан Бируни переводил с греческого и санскрита на арабский язык.

Владели четырьмя языками Мухаммед ас-Самарканди – тюркским, персидским, арабским и монгольским, Хакани Ширвани – фарси, азербайджанским, грузинским и арабским.

Алишер Навои писал научные труды на арабском языке, а поэзию – на фарси. Его филологический трактат «Суждение о двух языках» являет собой доказательство осознания в средние века ценности и особенностей каждого из языков – тюрки, фарси, хинди и арабского. Средневековый учёный, поэт и переводчик писал: «Кроме арабского, есть ещё три языка, основных и богатых. Эти языки украшают речь говорящих на них сокровищем своих выражений, каждый из них имеет много ответвлений» [5]. Учёный выделяет три основных – «тюрки, фарси и хинди».

В трактате идёт спор между двумя языками – фарси и тюрки. Навои вовсе не умаляет значения языка фарси и литературы на этом языке. Он борется за признание родного языка – тюрки, доказывая, что выражение художественных образов в нём столь же искусно, как это было у классиков, писавших на фарси. В своём трактате Навои обосновывает огромные возможности тюркского языка, показывает его богатство, тонкость смысловых оттенков лексики, его способность в руках философа, учёного, поэта передать идеи и помыслы народа. Он не только блестяще писал на фарси, но и возглавлял борьбу за дружбу между двумя народами-соседями, двумя культурами, за их взаимное обогащение. Навои борется против того пренебрежения, с которым относятся к родному языку тюркские сановники. В этом отношении можно сравнить труд и подвиг его с заслугами Данте, поднявшего значение народного языка Италии.

Доказательством понимания средневековыми поэтами своеобразия творчества на двух и более языках служит высказывание Навои: «И с годами я проник в суть языка тюркского, в правила и основы стихосложения его, кои были неведомы мне дотоле, и превозмог затруднения мои на стезе преданейшего разрешения трудностей, и я обрёл великие преимущества и узрел высшие свершения» [5]. Уже тогда учёный-просветитель осознавал проблему языков, которую человечество решает по сей день – политическое и идеологическое господство одного языка над другим.

Вплоть до объединения в единое российское государство официальные государственные документы в Центральной Азии составлялись на тюркском (Хивинское ханство), на персидском (Бухарский эмират) и одновременно на тюркском и персидском (Кокандское ханство). Этот период характеризуется заметным и плодотворным художественным тюрко-персидским билингвизмом.

Владение несколькими языками в образованной среде, по мнению М. Алексеева, всегда считалось нормой [6]. Так, в России, начиная с XVII века, русские поэты обращаются в своём творчестве к латинскому и древнегреческому языкам. Русские владели французским в XVII–XIX веках. Вместе с тем, одним из родоначальников русской поэзии становится сын молдавского господаря Дмитрия Кантемира – Антиох Кантемир, а поляк Юзеф Теодор Конрад Коженевский, бывший капитан, под именем Джозеф Конрад вошёл в английскую литературу как автор, воспевающий экзотику экваториальных морей.

В новой истории знание языков считалось залогом широкого мировоззрения и известного престижа. Обзор материалов о творчестве полиязычных авторов даёт право говорить о том, что творческим полилингвальным личностям присуще опережающее обыденность сознание. Это в полной мере можно отнести и к поляку по происхождению Гийому Альберу Владимиру Александру Апполинарию Костровицкому, прославившему французскую поэзию под именем Гийома Аполлинера.

Интересен тот факт, что англичанин Оскар Уайльд написал известную его драму «Саломея» на французском языке в возрасте 37 лет.

Французы Проспер Мериме и Жюль Верн обращались к английскому языку. Ирландский романист и драматург Сэмюэл Беккет писал на французском и английском языках. В XX столетии двуязычным писателем был Владимир Набоков, сочинявший на русском и английском. Его поздний роман «Ада» называли «смесью русского, французского и английского языков» (a media of Russian, French, and English). На приобретённом языке писали Р. М. Рильке, Н. Саррот, В. Уйдобро, А. Калас, И. Бродский. В это же время на японском и китайском писал, будучи

слепым, русский самородок В. Ерошенко. Армянин Костан Зарян, писавший на французском, английском и итальянском языках, свой лучший роман «Корабль на горе» сочинил на родном языке, начав изучать его в 24 года.

Во второй половине XX века число билингвальных авторов возросло, их немало в литературах ближнего и дальнего зарубежья (Ч. Айтматов, И. Друцэ, В. Быков, Ч. Гусейнов, М. Мухаммедост, Р. Бухараев, М. Кашафутдинов и другие). В Казахстане автопереводами занимались С. Сейфуллин, М. О. Ауэзов, Т. Ахтанов, К. Мухамеджанов, Т. Нуртазин, Т. Алимкулов, Г. Бельгер. Но особенно характерно это явление для творчества Роллана Сейсенбаева, у которого все произведения, написанные им по-казахски или по-русски, издаются на этих языках в переводе самого автора.

Все эти примеры служат свидетельством определённой закономерности появления полилингвальных авторов в истории развития мировой культуры. Творчество на двух и более языках особенно активизируется при смене мировоззрения и в ходе формирования новой культурно-исторической общности, а значит, новых контактов и культурного взаимодействия. Такой процесс происходил в древние и средние века при структурировании как Западной Европы, так и Среднего Востока и Центральной Азии, когда арабский мир наращивал свой территориальный императив, и позже.

Возвращаясь к проблеме «конфликта языков и культур», необходимо остановиться на особенностях развития билингвизма в XX веке на постсоветском пространстве. В 20-х годах прошлого столетия сформировалась единая социально-экономическая и культурная область, включающая в себя Россию, Украину, Белоруссию, Молдавию, Прибалтику (Латвию, Литву, Эстонию), Закавказье (Армению, Азербайджан, Грузию), Казахстан, Среднюю Азию (Киргизию, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан).

Русский язык как государственный язык, к тому времени наиболее развитой в письменном отношении, определил тенденции литературного подъёма на территории одной шестой части света, вовлекая соседние культуры и давая мощный толчок своеобразному развитию каждой из национальных литератур. Разница в функционировании между национальным и русским языками начала XX века, обязательность знания русского языка, появление билингвальных личностей, рождение национальных литератур на русском языке свидетельствовало о возникновении структуры нового государства. В этот период, то есть в 1917–1991-й годы, русский язык перестал совпадать только с русской языковой культурой как в «геолингвистическом», так и «культурно-духовном пространстве» [7].

Развитие русской и сопряжённых с ней на основе русского языка национальных культур требовало новых способов описания тех или иных объектов в новых условиях коммуникации (русско-инонационального билингвизма). Поэтому культура выдвигала «посредников» или, по Олжасу Омаровичу Сулейменову, «проводников», создававших национальные образы на языке русской культуры, что способствовало её адекватному восприятию носителями русской языковой культуры. Следовательно, и в тех условиях появление билингвальных авторов было одновременно неизбежным – в силу исторических условий, закономерным – с точки зрения эволюции культур – явлением.

Развитие культур народов на основе взаимодействия русского и национальных языков в СССР оказалось очень плодотворным. Именно в этот период русский язык сыграл свою историческую роль на огромном географическом пространстве, способствуя ознакомлению и взаимодействию разных культур. «Скажем прямо: не было бы русской литературы – не было бы и современной казахской, киргизской, каракалпакской и многих других литератур, – признаётся Ч. Айтматов. – Для самостоятельного развития и достижения настоящего уровня в прежних общественных условиях этим литературам потребовалось бы, пожалуй, не одно столетие. <...> Никакая другая литература – ни английская, ни французская, ни немецкая, ни американская – не смогла выполнить такую благородную историческую миссию» [8].

Значение взаимодействия русского и национальных языков велико. «...Литература народов бывшего СССР вошла в человеческое сознание как многонациональная советская литература – совокупное достижение 75 национальных литератур и принципиально новое явление в истории мирового искусства» [9].

В 70-е годы XX века Г. Гачев так же, как и Ч. Айтматов, определил роль русского языка на литературный процесс второй половины XX века как мощный фактор духовного развития народов СССР. «На периферии российского региона, как и на периферии античного: Эллады и Рима, – их культурой и языком воспользовавшись, складывается и растёт-крепнет могучая культура – творчество. Она – на русском языке... Использовал мировой Дух (Гегеля, если схемой воспользоваться) для своих целей русский язык и его великую литературу – и пошёл сим Словом орошать и плодотворить; а новообращённые в него свою живую кровь и Эрос вливают... Так что русский язык перестал совпадать с Россией. И давно уже этот процесс идёт...» [10].

Таким образом, Ч. Айтматов и Г. Гачев, во-первых, показали мощное влияние русского языка и русской литературы, универсальность творчества и слова, воспользовавшись которыми можно «плодотворить» и ускорить развитие любого явления, то есть оно всепроникающее, всеобъемлюще во все времена, на нём держится развитие культуры, цивилизации.

Во-вторых, Г. Гачев и Г. Гамзатов расширили уникальность этого явления, раскрытую Ч. Айтматовым. «Ни в одной стране в мире не было, нет такого одновременного и живого сосуществования почти всех известных в истории эпох жизни и мышления, которое налицо в истории советского общества. <...> И грех было бы не воспользоваться этим преимуществом для более глубокого осмысления закономерностей литературы вообще», – пишет Г. Гачев [11]. Его мысль дополнил Г. Гамзатов: «В мировой художественный процесс вступали народы, стоявшие на самых различных ступенях общественного и историко-культурного развития и составляющие невиданное многообразие полиэтнических регионов Евразии – Сибири и Дальнего Востока, Урала и Поволжья, Средней Азии и Кавказа, с их неповторимыми историческими судьбами» [12]. Г. Гачев и Г. Гамзатов указывают, что в XX веке в Советском Союзе одновременно «сосуществовали» эпохи античности, средневековья, возрождения, просвещения, нового и новейшего времени. Да, такого не знала мировая история («XX век как эпоха национальных литератур»). Наши отцы и деды, не унижаясь и не преклоняясь, несмотря на противоречия эпохи, сумели поднять свою науку и экономику, культуру и литературу до мирового уровня.

Об исторической роли русского языка, способствующего взаимодействию разных культур, ещё в XIX веке писал казахский поэт-просветитель, философ, композитор, импровизатор, переводчик А. Кунанбаев, автор «Книги слов» («Гаклии»). Он стремился изменить жизнь родного народа просвещением, приобщением к достоянию мировой цивилизации. «Изучая язык и культуру других народов, человек становится равным среди них, не унижается никчёмными просьбами» (Слово 25-е) [13], – так высоко поднимает казахский мыслитель опыт других народов. Освоение совокупности навыков, знаний, накопленных тысячелетиями всем человечеством, видел через русский язык. «Нужно учиться русской грамоте. Духовные богатства, знания, искусство и другие несметные тайны хранит в себе русский язык. Чтобы избежать пороков русских, перенять их достижения, нужно изучить их язык, постичь их науку. Потому что русские, узнав иные языки, приобщаясь к мировой культуре, стали такими, какие есть. Русский язык откроет нам глаза на мир. <...> Русская наука, культура – ключ к мировым сокровищам. Владеющему этим ключом всё другое достанется без особых усилий» (Слово 25-е) [13].

Во взаимодействии цивилизаций большую роль играют и писатели-билингвы. Монологизм, по М. Бахтину, отрицает наличие вне себя равноправного сознания, др+утого равноправного «Я» («Ты»). Единство мира обеспечивается диалогом, который приводит в единство множество единичных центров-сознаний, и поэтому мир не распадается на солипсические монады. В концепции М. Бахтина находит своё подтверждение положение Ю. Лотмана о том, что на границе двух семиотических миров функционирует билингвальный механизм, обеспечивающий

перевод сообщения одного семиотического мира в другой [1].

Опыт в раскрытии значения взаимодействия литератур, накопленный в литературоведении, составляет определённую основу для более глубокого понимания феномена творческой личности и созданных им художественных образов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтикиреева У. М. Творческая билингвальная личность (особенности русского текста автора тюркского происхождения). – Астана, 2009.
2. Сулейменов О. О. Тюрки в доистории // Мир дому твоему, № 3 (8). – М.: АС АЛАН. 2002. – С. 384, 386.
3. Атаходжаев А. А. Роль тюрко-согдийского билингвизма в истории цивилизации Центральной Азии // Материалы 2-й МНК «Язык и культура». – М., 2003. – С. 577.
4. Торланбаева К. Тюрко-согдийские взаимосвязи как опыт культурной коммуникации в период раннего средневековья // Альманах «Тамыр», 2004, № 3 (13). – С. 20–21.
5. Навои А. Собрание сочинений в 10 томах. Т. 10. – Ташкент, Фан, 1970. – С. 133.
6. Алексеев М. П. Многоязычие и литературное творчество. – Л., 1981.
7. Гачев Г. Национальные образы мира. Центральная Азия. – М., Издательский сервис, 2002. – С. 613.С
8. Айтматов Ч. Т. В соавторстве с землёю и водою. Очерки, статьи... – Фрунзе, Кыргызстан, 1978. – С. 340.
9. Бахтикиреева У. М. Творческая билингвальная личность (особенности русского текста автора тюркского происхождения). – Астана, 2009. – С. 39.
10. Гамзатов Г. Г. XX век как эпоха национальных литератур // Материалы II МНК «Язык и культура». – М., Вопросы филологии. – 17–23.09.2003. – С. 470–471.
11. Гачев. Г. Г. Национальные образы мира. Центральная Азия. – М., Издательский сервис, 2002. – С. 784.
12. Гамзатов Г. Г. XX век как эпоха национальных литератур // Материалы II МНК «Язык и культура». – М., Вопросы филологии. 17–23.09.2003. – С. 470–471.
13. Абай. Қара сөз. Книга слов. – Алматы, Международный клуб Абая, 2001. – 214.
14. Терджиман (Переводчик), 1884, № 1 (8 января). – С. 1.
15. Литературная газета, 2010, № 5. – С. 3.

Түйін. Мақалада көптілділіктің рухани байытудағы, мәдениетін, әдебиетін, көптеген халықтардың тілін дамытудағы рөлі талқыланады. Автор бұл тақырыпты Шығыс пен Батыстың жетістіктеріне сілтеме жасай отырып ашады. Еңбекте қостілді жазушылардың дүние жүзі халықтары мәдениеттерінің өзара байланысындағы тарихи рөлі атап өтілген.

Тірек сөздер: тіл, өзара ықпал, көптілділік, әдебиет, шығармашылық, ұлттық, рухани байлық.

Abstract. The article deals with the role of polylingualism in the spiritual enrichment, development of culture, literature and language of many peoples. The author reveals this theme, referring to the achievements of the East and the West. The article notes the historical role of bilingual writers in the interaction of different cultures.

Key words: language, mutual influence, polylingualism, literature, creativity, national, spiritual wealth.

Абжанова Т.А.,
к.ф.н., доц. КазУМОиМЯ имени
Абылай хана, Алматы, Казахстан,
dabzhanova@gmail.com

ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙСОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРАКТИЧЕСКОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: Как показала практика, кейсовый метод является наиболее деятельностным, поскольку в процессе работы над кейсовым заданием у студентов развиваются навыки самостоятельного принятия решения, формируется как письменная так и устная компетенция. При работе над кейсовым заданием студенты учатся работать в команде, учатся анализировать предложенную кейс ситуацию, прежде чем предлагать свои пути решения кейсовых проблем.

Ключевые слова: кейс технологии, кейсовый метод, кейсовое задание, кейс ситуация, кейсовые проблемы

В настоящее время кейс технологии активно используются на занятиях не только на западе, но и в наших учебных учреждениях. Причиной активного использования этого метода является то, что при выполнении кейс заданий студенты не только получают знания и компетенции, но и вынуждены использовать полученные знания и умения в решении конкретных задач. Да, именно вынуждены, потому что поиски ответа на кейс задание заставляют студента понять поставленную задачу, использовать полученные знания и умения, найти дополнительный материал для более полного решения кейс ситуации.

После того, как студент находит нужные в работе материалы, ему необходимо составить план ответа для кейсового задания и, в соответствии с планом, изложить свое решение кейсовой ситуации. Здесь студенту необходимы его знания по русскому языку.

При работе над кейсовой ситуацией происходит полное погружение обучающегося в материалы по кейсовой проблеме на русском языке: студент ищет и анализирует материалы по исследуемой проблеме на русском языке, выполняет предложенные кейсовые задания на русском языке, формулирует свои идеи и предложения на русском языке.

Поскольку кейс ситуации нами используются на занятиях по практическому русскому языку, студент должен постараться грамотно, логично, последовательно изложить материал по решению кейсовой ситуации на хорошем русском языке.

Так как готовую работу студент представляет не только в письменном виде, но и готовит устную презентацию, то студент готовит как письменный, так и устный вариант.

Таким образом, работа над кейсовым заданием позволяет развивать у обучающихся как письменную, так и устную речь, то есть позволяет развивать письменную и устную компетенции.

Вместе с тем, завершенная работа над кейсовым заданием предполагает презентацию работы в аудитории перед сокурсниками, то есть студенту необходимо еще подобрать или создать и правильно расположить такие материалы, как слайды, рисунки, таблицы и т.д.

Как показала практика, кейсовый метод является наиболее деятельностным, поскольку в процессе работы над кейсовым заданием у студентов развиваются навыки поиска, создания, правильного расположения необходимого материала, а также самостоятельного принятия решения по проблемам, данным в кейсе.

При работе над кейсовым заданием студенты учатся работать в команде, учатся анализировать предложенную кейс ситуацию, прежде чем предлагать свои пути решения кейсовых проблем.

Предложенные кейс ситуации имеют определенную структуру: _

- Тема
- Кейс ситуация
- Название кейса
- Описание ситуации
- Задачи
- Литература

Данная структура позволяет студентам сосредоточиться на предложенной теме кейс ситуации, собрать и проанализировать материал по предложенной теме.

В рамках данного метода студентам предложены конкретные кейс ситуации по всем темам, данным в Типовой программе специальности «6В04201Юриспруденция»

Так, например, следующая кейс ситуация предложена по теме «Проблемы современной молодежи» студентам 1 курса специальности «6В04201 Юриспруденция».

СРО 10. Тема: «Проблемы современной молодежи»

Кейс ситуация

Название кейса: «Защита прав молодежи и применение законодательства для решения проблем в сфере образования»

Этот кейс позволит вам разработать навыки анализа юридических ситуаций, связанных с правами молодежи, и применения законодательства для решения подобных проблем в сфере образования.

Вы - начинающий адвокат, специализирующийся на правах молодежи. Вас нанял родитель, представляющий интересы своего 17-летнего сына, Максата. Родитель утверждает, что права Максата были нарушены в школе, и он хочет, чтобы вы предоставили юридическую помощь. Давайте рассмотрим ситуацию.

Ситуация

Максат учится в средней школе, и в последнее время его семья обратила внимание на ряд проблем, связанных с его образованием:

Учитель математики, Нурлан Кадырович, систематически ущемляет права Максата во время уроков, унижая его перед классом и применяя жесткие наказания за малейшие ошибки.

Школьное руководство отказывается предоставить Максату дополнительную академическую поддержку, хотя он испытывает трудности в учебе.

В школе нет полноценной программы по профилактике психологического насилия, и Максат чувствует себя изолированным и подвергнутым издевательствам со стороны своих одноклассников.

Вопросы для обсуждения

Какие права Максата были нарушены в данной ситуации, и какие законы и нормы их защищают?

Какие юридические действия можно предпринять для защиты прав Максата?

Какие доказательства и свидетельства могут быть использованы для подтверждения претензий Максата?

Какие юридические шаги можно предпринять в отношении учителя математики, Нурлана Кадыровича, и школьного руководства, чтобы обеспечить соблюдение законов о правах молодежи?

Какие меры могут быть предприняты для обеспечения безопасности Максата и предотвращения дальнейшего психологического насилия в школе?

Дополнительное задание:

Помимо юридической защиты, вам необходимо предложить семье Максата рекомендации по улучшению образовательной среды и поддержке молодежи в школе.

Литература:

1. Актуальные проблемы молодежи и пути их решения // Архангельский торгово-экономический колледж // <https://www.atk29.ru> > students > m_detail
2. Статья А.В. Вовенда «Молодежные организации: их влияние на мировую политику» » <file:///C:/Users/User/Downloads/1425-2273-1-SM.pdf>
3. Основные проблемы современной молодежи. Студенческий научный форум <https://scienceforum.ru> > article

Ответы студентов:

Вариант 1:

Я – юрист, защищающий права молодежи. В наш центр обратился родитель, права его сына, 17-летнего подростка, были нарушены.

Согласно инциденту, мальчик подвергся серьезной дискриминации в школе. Если присмотреться к инциденту, то здесь учитель математики, Нурлан Кадырович, оскорблял Максата в присутствии других учеников, а руководство школы промолчало, хотя и знало об этой ситуации. Кроме того, в школе нет центра психологической помощи.

Сначала я расскажу о действиях учителя. Потому что по закону Конституции Республики Казахстан есть закон, который гласит: «Достоинство человека не может быть ущемлено». Этот факт четко прописан в Конституции: «В Казахстане никто не может подвергаться дискриминации по признаку происхождения, социального, профессионального и имущественного положения, пола, расы, национальности, языка, религиозных взглядов, убеждений, места жительства».

Этот конституционный принцип защищен статьей 141 Уголовного Кодекса РК, согласно которому умышленные действия, нарушающие равноправие граждан по указанным выше признакам, наказываются в уголовном порядке, в т.ч. штрафом, арестом и даже лишением свободы.

И вторая ситуация в нашем случае – руководство школы хоть и знает, что происходит, но игнорирует. Здесь на руководстве школы лежит большая ответственность. Потому что здесь мы видим, что образовательное учреждение пренебрегает детьми и не осуществляет должного контроля. А если дети находятся под контролем образовательного учреждения, ответственность за здоровье детей несет руководство школы.

Данные требования регламентированы статьей 45 части 3 пункта 4 Закона Республики Казахстан «Об образовании», согласно которому «руководитель организации образования несет ответственность за жизнь и здоровье обучающихся, воспитанников и работников образовательной организации».

И третья негативная ситуация, которую мы имеем, – это отсутствие в школе центра психологической помощи. В соответствии с подпунктом 112 статьи 5 Закона Республики Казахстан «Об образовании, раздел «Общие правила», пункт второй написано так: «Психологическая служба является коллегиальным органом общеобразовательной организации по формированию учебной мотивации, академической успеваемости, творческой самореализации, стабилизации психологического состояния, самоопределения имиджа и других благоприятных условий для обучающихся и учебной деятельности учеников».

А в пункте третьем написано так: «Психологическая служба организуется:

на уровне начального образования - способствовать развитию познавательного и учебного энтузиазма, самостоятельности и саморегуляции младших школьников, адаптации каждого учащегося и формированию творческих способностей.

В этой школе в соответствии с законом не оказывается психологическая помощь. И потом, пусть все доказательства прояснятся, будем готовиться к суду. Прежде всего для обращения в суд нам нужны следующие документы:.

Удостоверение личности потерпевшего, если же он несовершеннолетний, то удостоверения личностей родителей.

- Доверенность от истца.
- Заявление, написанное учителю за нарушение закона.
- Заявление о предоставлении протокола судебного заседания в электронном виде.
- Свидетельские документы, доказывающие безответственность руководства школы.
- Получение доказательств от одноклассников Максата о дискриминации ученика учителем Нурланом Кадыровичем

- Юридические доказательства из Конституции о нарушении права.

По идее, родители жертвы имеют право обратиться в суд. Но прежде чем подавать иск, необходимо предоставить полные доказательства произошедшего. Для этого потребуются специальные психологи и эксперты. Если родители пострадавшего, используя эти доказательства, подадут в суд на школу или учителя, государственные органы могут наложить на учителя или руководство школы крупный штраф, а также взыскать с учителя, то есть Нурлана Кадырула, за моральный ущерб.

Вывод: оскорбить кого-либо, унижить кого-либо, нарушить его совесть – это тяжкое правонарушение.

Рекомендации по улучшению образовательной среды и поддержке молодежи в школе:

Для обеспечения безопасности учеников и предотвращения дальнейшего психологического насилия в школе, можно предложить установление мониторинга поведения учителя и одноклассников, а также проведение профилактических мероприятий по предотвращению психологического насилия.

Кроме юридической защиты можно предложить рекомендации по улучшению образовательной среды, такие, как проведение тренингов по преодолению психологического насилия, создание программы поддержки для уязвимых учеников и установление процедур обращения с жалобами со стороны учеников.

Вариант 2:

Ситуация:

Максат учится в средней школе, и его семья в последнее время сосредоточилась на ряде вопросов, связанных с его образованием: Учитель математики Нурлан Кадырович систематически оказывает давление на Максата во время урока, оскорбляет его перед классом и сурово наказывает за мелкие ошибки. Руководство школы отказывается предоставлять дополнительную академическую поддержку Максату, но он испытывает трудности с обучением.

В школе нет полноценной программы по профилактике психологического насилия, а Максат чувствует себя изолированным и оскорбленным со стороны одноклассников.

Решение:

Как молодой юрист, я оказала свою помощь родителям Максата с целью защитить его права.

В первую очередь учитель математики Нурлан Кадырович обвиняется в давлении на несовершеннолетнего Максата и унижении его достоинства. Данное действие наказывается в соответствии со статьей 131 Уголовного кодекса РК.

Оскорбление:

1. Оскорбление, то есть унижение чести и достоинства другого лица, выраженное в неприличной форме наказывается штрафом в размере до ста месячных расчетных показателей, либо исправительными работами в том же размере, либо привлечением к общественным работам на срок до ста двадцати часов. Также совершенное публичное оскорбление наказывается штрафом в размере до двухсот месячных расчетных показателей, либо исправительными работами в том же размере, либо привлечением к общественным работам на срок до ста восьмидесяти часов.

В соответствии с законами республики Казахстан 17-летний Максат имеет следующие права:

1. Право на образование.
2. Право на должное отношение учителя.

3. Право с моральной точки зрения обратиться за помощью в органы внутренних дел.
4. Право на психологическую помощь со стороны школьного психолога.
5. Право на получение академической поддержки.

Для защиты прав Максата необходимо подготовить следующие документы:

1. Заявление об унижении достоинства.
2. Свидетельства одноклассников может быть доказательством для этой ситуации поведения.
3. Проверка видеозаписи в случае происшествия.
4. Справка, подтверждающая причинение психологического ущерба.

Следует отметить, что на основе этих документов родители Максата могут подать заявление в суд и защитить права ребенка

Мои рекомендации: необходимо не только отстаивать свои права, но и психологически поддерживать Максата. Для этого необходимо участие в тренингах по преодолению насилия и умении использовать свое право и полномочия как гражданина Казахстана.

Сравнительный анализ ответов студентов по решению предложенной кейс ситуации показывает, насколько студент серьезно подошел к решению кейсовой проблемы, насколько глубоко вошел в тему и подобрал необходимый материал. И, конечно же, данные ответы наглядно показывают, думал ли обучающийся над лексическим материалом, над синтаксическими конструкциями, чтобы наиболее правильно донести свою мысль.

Как показывают представленные примеры и практика использования кейсового метода, данный метод позволяет развивать у студентов лингвокультурологическую, социокультурологическую, когнитивную, коммуникативную и, главное, профессиональную компетенции.

Кейсовый метод, который, как известно, выдвигает на первое место не информированность студента, а умение решать проблемы, возникающие в процессе познания, и утверждается как современно-востребованный подход к проблеме качественного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. вузов / Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. – 2-е изд., стер. – М: Академия, 2008. – 368 с.
2. Пожитнева В.В. Кейс-технологии для развития одарённости//Химия в школе.–2008.– №4.– С.13-17.
3. Полат Е. С. Организация дистанционного обучения в Российской Федерации // Информатика и образование. – 2005. – № 4 – С.13-18.
4. Пырьева В. В. Кейсовая технология обучения и её применение при изучении темы «Алгоритмы» // Информатика и образование. – 2009. – № 11 – С.25-28.

Abstract: As practice has shown, the case method is the most activity-based, since in the process of working on a case task, students develop independent decision-making skills and develop both written and oral communication. When working on a case assignment, students learn to work in a team, learn to analyze the proposed case situation before proposing their own ways to solve case problems.

Key words: technology case, case method, case task, case situation, case problems

Аңдатпа. Тәжірибе көрсеткендей, кейс әдісі ең белсенділікке негізделген, өйткені кейс тапсырмасымен жұмыс істеу барысында студенттер өз бетінше шешім қабылдау дағдыларын дамытады және жазбаша және ауызша қарым-қатынасты дамытады. Кейс тапсырмасымен жұмыс істеу кезінде студенттер топта жұмыс істеуді үйренеді, кейс мәселелерін шешудің өзіндік жолдарын ұсынбас бұрын ұсынылған жағдайды талдауды үйренеді.

Тірек сөздер: технология жағдайы, кейс әдісі, кейс тапсырмасы, кейс ситуациясы, кейс мәселелері

УДК 378.147.88

Alzhanova A.O.,

PhD, senior lecturer at ENU named after L.N. Gumilyov, st. Satpayeva 2, 87073282889,
deimd@mail.ru

Duanina B. I.,

Associate Professor, Ph.D. Eurasian Humanitarian
Institute named after A.K. Kusainova,
st. Satpayeva 2, 87014791717,
bduanina@gmail.com

TO THE ASPECT OF MULTILINGUAL EDUCATION – MODERN REALIA IN KAZAKHSTAN

Summary. Developing the multilingual education in Kazakhstan requires innovative methods. In modern realia the development of electronic resources is becoming more commercialized and that is why this field (creating innovative electronic resources) requires attention and following definite rules resources. The field of teaching several languages is represented by a number of areas, such as: bilingual learning, multilingual learning. Multilingual learning refers to learning several foreign languages, which is implemented in an artificial environment and is typical for multidisciplinary and linguistic universities.

Key words: multilingual education, multilingual learning, language learning sphere, the notion of multilinguality, higher education system.

Today, the higher education system is undergoing processes of reform and modernization, caused by the need to develop the most adequate educational concepts for the needs of modern society [1]. The context of higher education in Kazakhstan is needed to be discussed from many aspects – from creating innovative electronic resources to increasing level of consciousness in teaching multilingual branch of modern higher education.

In modern realia the development of electronic resources is becoming more commercialized and that is why this field (creating innovative electronic resources) requires attention and following definite rules resources [2].

The field of teaching several languages is represented by a number of areas, such as: bilingual learning, multilingual learning.

Multilingual learning refers to learning several foreign languages, which is implemented in an artificial environment and is typical for multidisciplinary and linguistic universities [3].

The term multilingual learning appeared recently - with the beginning of a rather spontaneous process of widespread introduction of foreign languages into the system of Kazakhstani education. Multilingualism is the possession and alternate use by the same person of multiple languages according to a particular communicative situation. Multilingual education seems to be one of the most promising areas in modern foreign-language education. Numerous experiments conducted in the system of basic and additional education indicate that the co-study of languages and linguocultures is one of the effective methods and contributes to the formation of a multicultural multilingual person.

In our opinion, a student of the University should gain experience in learning as many different systems as possible during his student academic period. Practice shows that even a small number of hours allocated for studying and working on a language under the guidance of a qualified teacher serves as a good foundation for further independent study of foreign languages.

Multilingual learning becomes a qualitatively new stage of foreign-language education; opens extensive horizons for the creation of effective methodological ways and unconventional training methods.

The maximum effectiveness of multilingual education can be achieved only with competent planning of the educational process, its full compliance with linguistic goals, the conditions of the

educational environment, socio-cultural and geopolitical factors [4].

A comparative analysis of modern interpretations of multilingual learning and the traditionally considered directions of bilingual and multilingual learning allows us to conclude about the distinctive characteristics of multilingual learning and the concept of plurilingualism that underlies it. Learning several languages is welcome and considered an achievable goal; the task is to master the level necessary for the use of language in speech; shifting the focus from mastering the content of the program to mastering educational strategies, to developing the ability to learn languages [5].

In other words, all existing concepts of learning several foreign languages were built on the principle of subordination and symmetry, and each new language was studied on the basis of comparison with previously studied languages.

This kind of assignment of its functional role to the language makes it possible to indicate the boundaries of the content of the training, which in turn allows rational use of the resources of the student, such as his spent time and effort, and on the other hand, allows in the course of study to simplify the operation of the code switching mechanism, since each code, i.e. the language receives an association with a specific application situation: the first foreign language is used to discuss professional topics, and the second foreign language is used for functional communication.

Judging by the nature of the formation conditions and, based on the classification of types of bilingualism by Zalevskaya A.A., one can distinguish natural and artificial (educational) multilingualism.

Natural multilingualism is formed in a linguistic environment, in natural situations of communication, with an abundance of speech practice. The artificial type of multilingualism is characterized by the absence of a language environment, limited communication time on the basis of educational situations, work in the lesson, limited by speech practice within the framework of program topics, but at the same time there is a systematic presentation of language phenomena, targeted training, teachers - a professional who performs special work on errors in accordance with special training methods.

Kazhigalieva G.A. believes that multilingual learning involves the integration of the state, native, in this case, Kazakh language, the language of interethnic communication (Russian language) and the language of international communication - the English language, both when mastering the subject content of the discipline, and when organizing training in each language, regardless of other languages. This phenomenon is typical for multiethnic regions: the first two languages of the triad are studied in the natural environment of native speakers [6].

Bilingual learning can be considered as a special case of multilingual and multilingual learning and, as a rule, bilingual learning should be understood as learning a second foreign language based on the first language.

Since bilingual learning is defined as the cooperation or interaction of two languages, then trilinguism is a more complex phenomenon and represents the phenomenon of the coexistence of three languages in the speech-making activities of an individual. A person who speaks these languages uses them in different communicative situations, depending on the main purpose of communication, the place of implementation of the act of communication, and so on.

According to Bagramova N.V., it is important to distinguish between bilingualism: in the narrow sense of the word, it is the ability to speak two languages, and in the broad sense, it is polylinguism [7].

The concept of multilinguism, in turn, underlies the language policy of the Council of Europe and is defined as the inherent ability of all speakers to learn and use more than one language in different degrees of command and to achieve different goals [8].

The concept of trilingualism is included in the concept of multilinguism, and, as N.V. Bagramova notes, as a term it seems more convenient when it comes to the study of a second foreign language.

All languages of multilingualism are in relation to functional dependence and complementarity.

The dictionary of linguistic terms presents two definitions of the term trilingualism:

1. The activity of three languages within the territorial region of society: state, country, region, region, city, regional center, aul, village, each of the languages used by residents is correlated with a specific sphere of communication;

2. Learning several or three languages within the framework of his communication needs and social needs [9].

Depending on the type of speech medium, individual and collective trilingualism are distinguished.

Depending on the method of mastering languages, natural and artificial trilingualism are distinguished. Natural trilingualism is characterized by mastering two foreign languages from early childhood and using them as a means of communicative communication along with the native language. Artificial trilingualism arises in conditions of deliberate study of the first and second foreign languages, without direct contact with speakers, in a specific, artificially created environment [10].

For a generalized characteristic of personal trilingualism, it seems important to emphasize that all students are fluent, fully fluent in a certain specific language included in triglossia - the unity of the three linguistic foundations - their native language.

The second foreign language becomes a component of triglossia not at all since the beginning of its mastery, but from the moment the students reach a certain level of mastery, while mastery of the first foreign language develops, which forms subordinative trilingualism studied in an artificial educational environment. The subordination of trilingualism is revealed, first of all, in the multi-level mastery of each of the language constituting triglossia.

The general distinguishing feature of this type of trilingualism is that both the first and second foreign languages function as a subordinate or subordinative to the native language of the student, which he speaks fluently.

The process of mastering the second foreign language is provided with psychological, pedagogical and linguocultural support by two languages learned earlier to different degrees and at different levels, which are based on the use by students of their individual experience in learning the language.

It is important to note that subordinative trilinguality is characterized by the inextricable interconnectedness of all languages studied and learned. This is due to the fact that the first and second foreign languages are studied on the basis of their native language, because the reflective mechanisms of students are implemented primarily in their native language.

The disparity of the languages of a trilingual student implies that one of the languages of linguistic triunity occupies a general place in the life of the student. Such a phenomenon is called the main language of linguistic triunity. The principal, general, or original language is the language of self-identification. The learner, considering this language his, uses it in his main personal relationship; thus, this is the language that the student uses in the main order when he reflects, analyzes or fantasizes verbally. In addition, this is the language that the student knows better than the rest. Accordingly, it is a language that the learner manipulates actively in an easy manner, effortlessly and effectively. As a rule, the general language of any student is the very first language in terms of time of assimilation, or the language of his environment of exactly the certain time when the student first learned to speak.

By the nature of the connection of language with thinking and taking into account the existence of three linguistic systems in the Trilingua consciousness, pure and mixed polylingualism can be distinguished in a similar way to the typology of Scherba bilingualism. A mixed type of triglossia is characterized by a transition from one language to another, there is a mixture of languages, their interpenetration. With a mixed type, as Shcherba L.V. notes, each language has its own way of expression, so that it turns out, in essence, a single language with three forms [11].

Determining the question of which type of bilingualism is better, Shcherba L.V. notes that it is the mixed type that favors comparison, and therefore consciousness, it has enormous educational significance. In the context of modern foreign-language education, these statements of Shcherba L.V. are of particular importance, since learning in the framework of the intercultural approach is necessarily based on a comparison of language systems, and through a comparison of languages, students compare different cultures, comprehending and rethinking their own, building their speech behavior taking into account the parallels drawn.

Considerable attention has been paid to the problem of studying bi- and trilingual connections in teaching a foreign language in science.

REFERENCES

- 1 Kunanbayeva S.S. Kompetentnostnoe modelirovanie professionalnogo inoyazychnogo obrazovaniya. - Almaty, 2014. – 203 s.
- 2 Chaklikova A.T. Standarty elektronnykh obrazovatelnykh resursov po predmetnym oblastyam – uslovie effektivnosti formirovaniya mezhkulturno-kommunikativnoi kompetencii // Nauka I zhizn Kazakhstana № 1 (43), 2017. – S. 8-10.
- 3 Zelenina T.I. Multilingvalnoe obrazovanie kak innovaciya v filologii // Inostrannye yazyki v vysshei shkole. - Ryazan, 2009. - № 4 (11). - S. 5–13.
- 4 Malysheva M.S. Multilingvalnoe obuchenie kak factor formirovaniya tvorcheskoi lichnosti v sovremennom obshestve. – M., 2001.– 140 s.
- 5 Morrow K. Describing English Language. – Oxford: Oxford University Press, 2004. – 150 p.
- 6 Kazhigalieva G.A. Lingvokulturologicheskii aspekt v rabote nad hudozhestvennym tekstem: avtoreferat. dok. ped. nauk. - Almaty, 2001. - 54 s.
- 7 Bagramova N.V. Lingvometodicheskie osnovy obucheniya leksicheskoi storone ustnoi rechi na angliiskom yazyke kak vtorom inostrannom: dis. dok. ped. nauk. – Spb., 1993. - 504 s.
- 8 European Commission. Realising the European Higher Education Area - Achieving the Goals. Conference of European Higher Education Ministers. Contribution of the European Commission. - Bergen, 2005.
- 9 The dictionary of linguistic terms <http://rus-yaz.niv.ru/doc/linguistic-dictionary/index>
- 10 Markova A.K. Psihologiya professionalizma. - M.: Mezhdunar. gumanitar. fond «Znanie», 1996. - 308 s.
- 11 Shcherba L.V. Yazykovaya Sistema I rechevaya deyatelnost // - Leningrad: Nauka, 1974. - 427 s.

Аңдатпа. Бүгінгі күні жоғары білім беру жүйесінде қазіргі қоғамның қажеттіліктері үшін білім беру тұжырымдамаларын әзірлеу қажеттілігінен туындаған реформалау және жаңғырту процесстері жүріп жатыр. Қазақстанда жоғары білім беру контекстін инновациялық электрондық ресурстар құрудан бастап қазіргі заманғы жоғары білім берудің көптілді саласын оқытудағы сана деңгейін арттыруға дейін көптеген тараптардан талқылау қажет. Мақалада бірнеше тілді оқыту саласы екі тілде оқыту, көп тілді оқыту сияқты бірқатар салалар талқыланды. Полилингвизм ұғымы, өз кезегінде, Еуропа Кеңесінің тіл саясатының негізінде жатыр және барлық сөйлеушілерге әртүрлі дәрежеде бір тілді меңгеру және пайдалану қабілеті ретінде және әртүрлі мақсаттарға жету үшін анықталады.

Тірек сөздер: жоғары білім беру, тілді оқыту саласы, полилингвизм ұғымы, көптілдікті оқыту дамуы.

Аннотация. На сегодняшний день система высшего образования претерпевает процессы реформирования и модернизации, вызванные необходимостью разработки наиболее адекватных потребностям современного общества образовательных концепций. отличительной чертой трилингвизма является то, что и первый и второй иностранные языки функционируют в качестве подчиненного по отношению к родному языку обучающегося, которым он владеет в совершенстве. Понятие полилингвизм, в свою очередь, лежит в основе языковой политики Совета Европы и определяется, как присущая всем говорящим способность изучать и использовать более одного языка в разной степени владения и для достижения разных целей.

Ключевые слова: система высшего образования, понятие полилингвизм, развитие полиязычного образования, сфера обучения языкам.

Demeukulova A.,

The master degree, Almaty University of Energy
and Communications, Almaty

kerim-ai@mail.ru

INFORMATION COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN HIGHER EDUCATION

Abstract. The conditions of the modern educational environment provide students with significant opportunities to work independently on the language to ensure a difference in different levels, using various electronic resources. It allows to develop an individual trajectory and allows the student to realize and improve. Thus, teaching students using the latest information technologies can increase their motivation to learn, contribute to the development of their cognitive activity, significantly increases their interest in learning and the level of creative self-realization, and also gives good results in the formation of communication skills compared to traditional methods.

Key words: digital technologies, innovation, multimedia, video recordings.

Information competence of foreign language teachers in higher education is one of the most important factors of professional development: professional growth without the use of modern information technology is almost impossible. All the considered aspects of information competence of a foreign language teacher are mutually dependent; their formation is carried out continuously throughout the entire period of professional activity and, we can say, throughout life, since these aspects become significant personal dominants.

Informatization of higher education is not limited to the walls of the University; it allows to extend the educational space to all areas of life and activity of a person, significantly change their ideas about culture and the space of foreign language communication. In the conditions of the Informatization of education, the space for using a foreign language significantly expanded. From a separate subject-the sum of knowledge-it becomes a means and necessary tool for professional and General communication in the information space of the modern world [1].

A foreign language teacher in a modern language University inevitably acts in the conditions of Informatization. In this aspect, the formation of professionalism of a foreign language teacher is impossible without the development of General information competence. Information competence of a foreign language teacher is an “integrative quality of a teacher’s personality, represented by a set of acquired knowledge about the essence of Informatization of the process of teaching a foreign language, skills in the use of information tools and technologies, as well as experience in their use in professional activities”. Studying the structure of the information competence of a foreign language teacher, researchers identify four significant components that must be taken into account when forming new pedagogical approaches in the practice of foreign language education.

Cognitive aspect, through which is carried out by professional cognitive activity of the expert, the professional development of teachers of a foreign language in the assimilation of a basic set of General competencies required for the successful implementation of foreign language communication.

Behavioural aspect, in the context of which a specific attitude to intercultural dialogue formed. Foreign language communication with native speakers for a foreign language teacher in the conditions of Informatization of the University becomes a phenomenon that is not just practical, but even common. Openness to the new Experience of foreign language communication becomes a necessary condition for the formation of professionalism of a foreign language teacher.

The motivational aspect assumes the personal interest of a foreign language teacher in professional development in the conditions of the Informatization of an educational institution. Here, the opportunities provided, as well as various administrative ways to encourage the use of information

technology tools in the process of teaching a foreign language teacher, play a significant role.

Personal aspect, in the context of which the idea of using information and technical means in the context of foreign language education formed as an environmental factor, but also as a natural attribute of everyday reality. Within the framework of the personal component of the information competence of the teacher, in particular, it is necessary to use information technologies daily, not only in an educational context, but also for personal purposes: entertainment, education, and household [1].

The formed information qualification of a foreign language teacher in the conditions of the Informatization of the University assumes several structural changes in the educational environment. Creating a specialized information and subject environment for learning a foreign language. Here suggests not only the standard requirements for the design of educational space of the audience, but the introduction of interactive aspects in the organization of classes and the maximum individualization of independent work of future teachers of foreign languages, the formation of professional information competence in terms of filtering and evaluating information, and in the aspect of a positive development of English-speaking segment of the Internet and interactive programs in the teaching of English [2].

Information and communication components, without which professional development in the modern world is not possible. This aspect of foreign language learning involves, first, a General knowledge of algorithms for working with information, skills for evaluating and filtering it, and, secondly, a confident familiarity with the use of modern technology and information technology, so that the teacher gets timely access to the latest trends in pedagogical thought, as well as the opportunity to communicate personally with native speakers. The mechanism that drives the professional communication module is information and communication technologies and web 2.0 tools.

Web 2.0 is a revolutionary new way to create, publish and use content created by users online. They are easy to use and teaching staff and students can easily master the creation of such tools.

The introduction of computer and information teaching methods greatly increases the level of knowledge in the field of information competence of students, in particular, the development of skills such as: using Internet capabilities to search for relevant educational information; using electronic reference publications; applied information resources in training activities, the use of the communicative potential of information and computer technology for counselling, required information.

Psychological peculiarities of the impact of educational video recordings on the students (ability to control the attention of each of them and the audience in general, influence the long-term memory span and durability of retention, have an emotional impact on students and increase motivation to study) facilitate the intensification of educational process and create favourable conditions for the formation of students' communicative (linguistic and social and cultural) competence. Use of video recordings gives an opportunity of *overall* development of various aspects of communicative competence and development of stable skills of language material application with respect to certain conditions of communication. As A.A. Zalevskayanotes, belonging to an individual, linguistic and non-linguistic knowledge inevitably interact and end up to be almost indistinguishable, which manifests itself in such a phenomenon as the merge of the word and object, denoted by it, in the real-life communicative situation and in many experimental situations of the word use [3].

There is one more important aspect of the video recordings use in language learning: according to the psychologists, image, visual memory exceeds other types of memory by far in its volume, i.e. the information is stored in the human memory in the form of picturesque images. Rebecca Oxford says about it when describes effective methods of memorizing during acquisition of language: memorizing strategies are often associated with the combination of various types of material. When learning language, one can give verbal names to the pictures or, vice versa, make visual representations of words or phrases. Connection of verbal and imaginative is very useful in language learning for the following four reasons: first of all, the volume of visual memory overwhelms the verbal material memory span. Second, information, captures in the form of visual images, is stored in memory most effectively. Third, visual images may be the most effective means, contributing to most rapid recalling of verbal material. Fourth, the large part of students prefers to use visual memory in particular[4].

Overviewing the materials on application of video recordings at English languages classes, it may be concluded that with the help of computer systems of education the students show achievements in speaking, reading, understanding, vocabulary, grammar. Also, the advantage of online audio and video multimedia sources lies in the fact that the student has access to them outside the classroom and it extends the learning time and gives an opportunity for practice and individual work. The students may work with the educational materials at a pace that suits them and during a required period of time. This will motivate them to work on the improvement of listening skills without fear to make mistake or to fail the task.

Working with a computer involves mastering certain system knowledge and skills, which are now called computer literacy. There are two types of computer literacy: internal and professional. For foreign language teachers, professional computer literacy may refer to:

1. Knowledge of technical and didactic capabilities of computers and existing software;
2. Ability to develop educational software scenarios;
3. Ability to fix a problem as a software engineer;
4. The possibility of the use of application software (training and support).

At the present stage of development in the process of teaching foreign languages, much attention is paid to the development of computer technologies – multimedia technologies, hypermedia technologies, communication technologies (video conferences, teleconferences, forums, etcetera) and the construction of virtual reality technologies. In the process of learning a foreign language, a computer can perform functions that should ensure the formation of language or communicative competence:

1. Provide training and testing in the dialogue mode;
2. Simulate real speech situations using diagrams, animations and videos, creating the effect of contact with the language environment;
3. Depict a speech situation, use it as an incentive, support in the process of educational dialogue;
4. Provide communication in the target language using computer lines.

The conditions of the modern educational environment provide students with significant opportunities to work independently on the language to ensure a difference in different levels, using various electronic resources. It allows to develop an individual trajectory and allows the student to realize and improve. Thus, teaching students using the latest information technologies can increase their motivation to learn, contribute to the development of their cognitive activity, significantly increases their interest in learning and the level of creative self-realization, and also gives good results in the formation of communication skills compared to traditional methods.

REFERENCES

1. Ivanova, O.V.(2009). Formation of information competence of future foreign language teachers on the basis of a personality-oriented approach: Dissertation of the candidate of pedagogical Sciences: 13.00.08. - Yoshkar-Ola, 2009. - 223 p.
2. Karabayeva, K.Z. (2014). Scientific and theoretical foundations for the formation of professional and communicative competence of future teachers in THE conditions of Informatization of foreign language education. Doctorial thesis, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan. Retrieved from <http://www.ablaikhan.kz/images/content/science/dissertation/dissovet/karabayeva>
3. Zalevskaya A.A. Issues of the theory of teaching foreign languages in school. Tver, 1991.
4. Oxford Rebecca L. language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. Henle&Henlepublishers,1998.

Аңдатпа. Қазіргі білім беру ортасының жағдайлары студенттерге әртүрлі электрондық ресурстарды пайдалана отырып, әртүрлі деңгейлердегі айырмашылықты қамтамасыз ету үшін тілде өз бетінше жұмыс істеуге айтарлықтай мүмкіндіктер береді. Бұл жеке траекторияны дамытуға мүмкіндік береді және студентке өзін-өзі жүзеге асыруға және жетілдіруге мүмкіндік

береді. Осылайша, студенттерді соңғы ақпараттық технологияларды пайдалана отырып оқыту олардың оқуға деген ынтасын арттыруға, танымдық белсенділігінің дамуына ықпал етуге мүмкіндік береді, олардың оқуға деген қызығушылығын және шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру деңгейін айтарлықтай арттырады.

Кілт сөздер: цифрлық технологиялар, инновациялар, мультимедиа, мотивация.

Аннотация. Условия современной образовательной среды предоставляют студентам значительные возможности самостоятельной работы над языком для обеспечения разницы на разных уровнях, используя различные электронные ресурсы. Это позволяет разработать индивидуальную траекторию и дает возможность ученику самореализовываться и совершенствоваться. Таким образом, обучение студентов с использованием новейших информационных технологий позволяет повысить их мотивацию к обучению, способствовать развитию их познавательной деятельности, существенно повышает их интерес к учебе и уровень творческой самореализации, а также дает хорошие результаты в формировании коммуникативных способностей. навыков по сравнению с традиционными методами.

Ключевые слова: цифровые технологии, инновация, мультимедиа, мотивация.

ӘӨЖ 378.1

Дуйсабаева Д.У.,

ТМПУ, Қазақ тілі және әдебиеті кафедрасы
доценті, E-mail: d.duysabayeva@gmail.com

АНА ТІЛІН ОҚЫТУДА ЛИНГВОМӘДЕНИ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТІҢ МАҢЫЗЫ

Аннотация: Бұл мақалада «лингвомәдениеттану» және «лингвомәдени құзыреттілік» ұғымдарының мәселелері, тіл бірліктерінің мәдени семантикасын зерттеу мәселелері қарастырылған. Тілші ғалымдардың түс атауларын зерттеудегі көзқарастары, түсті білдірудің әлеуметтік-мәдени метафорикасы күрделі құбылыс екендігі жайлы мәлімет берілген. Бір түстің өзі әртүрлі мәдениетте әртүрлі символикаларға ие болатынын айта отырып, ақ пен қара түстер мысалы негізінде көрнекі материалдар негізінде егжей-тегжейлі түсіндірілген. Болашақ қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдерін даярлауда лингвомәдени құзыреттілігін қалыптастырудың заманауи тәсілдері де қарастырылған.

Түйін сөздер: тіл, лингвомәдениеттану, лингвомәдени құзыреттілік, әлеуметтік-мәдени метафорика, мұғалімдердің кәсіби дайындығы, тіл бірліктері семантикасы.

Тіл - мәдениеттің бөлігі, бірақ мәдениет те тілдің бөлігі. Әлемнің ұлттық-мәдени бейнесі тілдік бейненің негізі болып, тілдік бейнемен салыстырғанда толығырақ, байырақ және тереңірек. Алайда тек тіл ғана ұлттық-мәдени бейнені жүзеге асырады, сақтайды, ұрпақтан-ұрпаққа жалғастырады. Тіл әлемнің ұлттық көріністерінің барлығын көрсете алмаса да, бәрін сипаттай алады. Тілдің және тіл үйренудің ең негізгі бірлігі - сөз. Ол ең көрнекі иллюстрация қызметін атқарады. Сөз - бір заттың немесе адамдарды қоршаған ортаның нақты бір бөлшегінің, құбылысының жай бір атауы ғана емес. Шынайылықтың осы бөлшегі адамның сана-сезімі арқылы өтіп, бейнелеп көрсету процесі кезінде сол ұлттың мәдениетіне сай, ұлттық-қоғамдық сана-сезіміне тән ерекше мәнге ие болады.

Лингвомәдениеттану тіл жөніндегі ғылымның бір саласы, тікелей мәдениетті зерттеуге қатысы бар сала ретінде соңғы кезде өте кең ауқыммен таралуда. Профессор В.В.Воробьевтің сөзіне сүйенсек, «бүгін лингвомәдениеттану - жаңа филологиялық пән ретінде танылды. Ол белгілі бір деңгейде бөлініп қалған немесе ұйымдасқан түрде жинақталған мәдени

құндылықтарды, сөйлеудің туындауы мен оны қабылдаудағы табиғи коммуникативті процестерді, тілдік тұлғаның тәжірибесі мен ұлттық менталитетті зерттейді, «әлемнің тілдік бейнесін» жүйелі сипаттайды және оқытудың білім беру, тәрбие әрі интеллектуалдық міндеттерін қамтамасыз етеді. Сөйтіп, лингвомәдениеттану - мәдениет пен тілдің қызметіндегі өзара байланысы мен өзара іс әрекетін зерттейтін кешенді ғылыми пән. Бұл процесс тілдік және тілден тыс (мәдени) бірліктердің біртұтас құрылымдық (структуралық) мазмұнын қазіргі басымдықтарға және мәдени қондырғыға бағытталған (нормалар мен қоғамдық құндылықтар) жүйелі әдістер көмегімен айқындайды». [1, 8 б.]

Лингвомәдениеттану тіл білімінде салыстырмалы түрде жаңа ғылым болғанымен, мәдениеттің тілдегі көрінісін зерттеудің өзіндік ерекше жолдары мен әдістері бар. Лингвомәдениеттанудың негізгі бағыттарының бірі – тіл бірліктерінің мәдени семантикасын зерттеу. Тілдік бірліктер мен мәдениет, өмір салты, ұлттық мінез және т.б. арасындағы тікелей байланыс сан рет зерттеліп, айқындалған. Осы тақырыпқа қатысты мәселелерді зерттей отырып, белгілі бір қоғам мәдениетінің жасаушысы, жалғастырушысы және даму субъектісі болып табылатын тілдің заңдылықтарын жақсырақ түсінуге болады. Сондықтан тілді меңгеру деңгейін түсініп, бағалап қана қоймай, әрбір тілдік бірліктің мәдени-ұлттық компоненттерін түсініп, ұғыну маңызды. А.Ю.Апресьянның пікірінше, тілді білу дегеніміз: а) берілген мағынаны басқаша (дәлірек айтқанда, берілген тілде мүмкін болатын кез келген тәсілмен) білдіре алу (перифразалық қабілет), б) мағынаны мәннен ажырата білу, белгілі бір тілде айтылған, атап айтқанда, сыртқы жағынан ұқсас, бірақ мағынасы жағынан әр түрлі (омонимдік айырмашылық) және сыртқы жағынан әртүрлі сөйлемдерде ортақ мағынаны табуға қабілетті (синонимді білу); лингвистикалық дұрыс сөйлемдерді бұрыс сөздерден ажырата білу [2, 767 б.].

Атақты филолог Д.С.Лихачев «Адамды танудың ең жақсы жолы – оның психикалық дамуын, адамгершілік келбетін, мінез-құлқын білу – оның айтқанын тыңдау. Адамның жүріс-тұрысын, өзін ұстау қасиетін үйренетін болсақ, адамзат тілі оның адамдық қасиеті мен мәдениетінің дәлірек көрсеткіші болып табылады. Олай болса, халықтың тілі мен жеке тұлғаның тілі оның мәдениетінің белгісі, оның тұлғалық қасиеттерінің белгісі – халық тілін пайдаланатын адамның қасиеті» [3, 355 б.].

Демек, халықтың тілі де, жеке тұлғаның тілі де мәдениеттің көрінісі, халық мәдениетінің көрсеткіші болып табылады. «Тіл мәдениеті» терминіне келсек, ол «тіл» және «мәдениет» ұғымдарымен байланысты және көбінесе «тіл мәдениеті», «сөйлеу мәдениеті» сөздерінің синонимі ретінде қолданылады немесе осы терминдердің үйлесімділігіне байланысты олардың мағыналары да өзгереді. Сондықтан бұл терминдерді қолдану үшін олардың анықтамаларын дұрыс анықтау қажет. Лингвомәдениеттану бойынша әдебиеттерде жасалған талдау «тіл мәдениеті» терминіне берілген анықтамалардың көп еместігін көрсетті. Сонымен, Е.О.Опарина тіл мәдениетін «тіл жүйесіне де, сөйлеуге де қатысты құбылыстардың кең ауқымы, сонымен қатар сөйлеу әрекетінің әлеуметтік-мәдени негізделген ерекшеліктері» деп сипаттайды [4, 89 б.].

Ана тілін оқытуда тілдік және мәдени құзыреттіліктерді қалыптастыру мәдени сауаттылықты дамыту, қадір-қасиетті құрметтеу және тіл байлығын қалыптастыру тұрғысынан білім мазмұнын дамытуға да зор ықпалын тигізеді. Тілдік-мәдени құзыреттілік бұл – тілдік-мәдени элементтерді контексте пайдалану, мәдени, тарихи және арнайы ұлттық ақпаратты тілдік қатынаста пайдалану, тілдік білім жүйесі, ұлт тарихы, салт-дәстүрі мен мәдениеті туралы білімді ұтымды пайдалану, сөйлеу мәдениетін дамыту.

Осы тұрғыда лингвомәдени құзыреттіліктерді қалыптастырудың негізгі мақсаты – тіл бірліктерінің мәдени семантикасын зерттеу.

Мәдени ақпарат - лексиканың, сөздің, сөз тіркесінің өн бойында сақталатыны белгілі. Тілдік бірліктердің мәдени семантикасын зерттеу, яғни сөз мағынасын ажырата білу ойды білдірудегі сөзжасам процесінің басты міндеттерінің бірі болып табылады. Профессор С.Кеңесбаев: «Сөз неғұрлым күрделі болса, сөздің мағынасы да соғұрлым күрделі болады» [5,

608 б.] деген еді. Тілші ғалымдар, әсіресе, спектор түстерінің атауларын зерттеуге ерекше көңіл бөледі, өйткені түсті білдірудің әлеуметтік-мәдени метафорикасы күрделі құбылыс болып, бұл туралы жазылған еңбектер де көп. Бір түстің өзі әртүрлі мәдениетте әртүрлі символикаларға ие болатыны белгілі. Г.А.Антипов, О.А.Донских, И.Ю.Марковина, Ю.А.Сорокиндердің «Текст как явление культуры» деген кітабында **ақ** пен **қара** түстер мысалы негізінде көрнекі материалдарды қолдана отырып, егжей-тегжейлі түсіндіреді. **Ақ** түс негізінен көптеген мәдениетте үміттің, қайырымдылықтың, тазалықтың, махаббаттың және соған жақын тағы басқа ұғымдардың символы ретінде қалыптасқан. **Қара** түс бірқатар мәдениетте өлімнің, қайғының, қазаның символы ретінде қабылданса, ал кейде салтанатты іс-шараны да білдіреді.

Қазақ тіліндегі **қара** сөзінің мағынасын талдайтын болсақ, *қара сиыр, қара күйе, қара қалам* сияқты адамға қатысты қолданылған сөздердің мағынасы бірдей емес. XIV ғасырдағы Рабғузидің «Қиссас-ул Анбия» ескерткішінен қара сөзі көне түркі тілдерінде мал сөзінің орнына қолданылғанын көруге болады. Мұнда қара сөзі жиі кездеседі. Түркі халықтарының ескерткіші Күлтегіннің құлпытасында да қара сөзі будун сөзімен тіркесіп, қара будун болып жазылады, яғни қара халық (қара халық), яғни хан (қаған) әулетінен басқа деген мағынаны білдірген.

Уақыт өте келе қара сөзінің мағынасы зат есім ұғымынан сын есімге айналған. Қазіргі кезде қара лексемасы қазақ тілінде бірнеше мағынаға(семаға) ие. М.Мақатаевтың «Райымбек, Райымбек» дастанынан үзіндіге назар аударайық:

*Қара таудың басынан көш келеді,
Қара жорға шайқалып бос келеді.
Қара күнді жамылып, қара қазақ,
Қара түнді басынан кешкен еді.
Қара қайғы көрсетпей ештеңені,
Қара жауы қанатын кескен еді.
Шұлғау болып қыздардың төсектері
Талай қара шаңырақ өткен еді.*

Бұл мысалда қара сөзі сегіз рет қайталанады, бірақ басқа мағынада және олардың ешқайсысы артық емес екені, орынсыз қолданбағанын көруге болады. Қара таудың тіркесінде қара сөзі таудың түсін емес, топонимикалық атаудан жасалған. Түркі топонимикалық атауларында күн түскен жағы ақ (ақ), қарсы жағы қара болып келеді. Мысалы, Ақтау, Қаратау, Ақсу, Қарасу, т.б. Қара тұлпар – аштыққа, ұзақ жолға шыдайтын жылқы; қара күн сөзі – ауыр заман; қара қазақ – еңбекқор, есейген адам; қара түн – жамандықтың белгісі; қара мұң – зұлымдық белгісі, үлкен қайғының белгісі; қара жауы – жауыз, көптен бергі жау; ал қара шаңырақ – атадан ұрпаққа мұра болып қалған ұлы шаңырақ, киелі шаңырақ мағынасында қолданылған.

Қыздарын теңге бермей, малға беріп, Қазақты қара көңіл аң қылғаның. (С.Торайғыров. Қамар сұлу.) Абай ауылы бүгін қаралы болып отыр. (М.Әуезов. Абай жолы.) – мұндай мысалдардың өзінде бұл сөздің мағынасы бөлек. Бірінші мысалдағы қара – ынсапсыз, әділетсіз, ал екінші мысалдағы қара – жоқтау мағынасында берілген.

Сонымен қатар қазақ тілінде қара сөзге немесе осы сөзден жасалған сөз тіркестеріне қатысты бірнеше мағына бар:

Қара - сиыр, түйе, жылқы сияқты ірі қара малға жатады;
Қара – алыстан көрінетін тірі немесе жансыз зат;
Қара – майсыз, дәмсіз жасалған тағам;
Қара – кінәлі, күнәкар адам;
Қара - орынсыз айыптау;
Қара - жындар, сиқыршылар және т.б.;
Қара – а) өлім, қайғының белгісі;
б) қара қағаз (қара қағаз) – өлім, апат туралы хабар;
в) қара жамылғы (қара жамылу) – жоқтау;
Қара – жай сөз, прозалық сөз;

Қара - ауыр, шырылдаған батмен;

Қара - зұлым, екіжүзді;

Қара - жазу, хат, таныс хат;

Қара – жер беті, топыраққа қатысты ұғым;

Қара - күшті (қара дауыл, қара күш);

Қара - қатты суық, қыс күндеріндегі аяз;

Қара – қарапайым табыннан шыққан, еңбекқор ересек адам;

Қара (қара шаңырақ) үлкен, сыйлы (әкесінің немесе атасының үйі, жел бағатын) үй т.б.
[6, 89-б.].

Жоғарыда келтірілген мысалдарда бір ғана қара сөзінен жасалған сөз тіркестерінің алуан түрлілігін, олардың мәтіндегі (контексттегі) мағынасы жағынан бір-бірінен қалай ерекшеленуі мүмкін екендігін талдап, лингвомәдени болмысын түсінуге тырыстық.

Осылайша, тіл - сол халықтың мәдениетін ғана емес, әлеуметтік өмір сүру ортасын, ұлттық ділі мен ұлттық дүниетанымын бейнелейді, сондай-ақ халықтың рухани және материалдық, мәдениетін, әлеуметтік-мәдени қабатын өн бойында сақтай отырып, сол арқылы өскелең ұрпақты тәрбиелеудің, жеке тұлға ретінде қалыптастырудың бірден-бір тиімді құралдарының бірі саналады. Тек шет тілін ғана емес, ана тілін де меңгеру үшін әлемнің этномәдени бейнесі, тілдік санасы, халықтың тұрмыс-тіршілігі, әдет-ғұрпы туралы түсінік қалыптастыру қажет.

Сондықтан ана тіліндегі тіл бірліктерінің мәдени семантикасын зерттеуде «тіл мен мәдениетті бірлесіп оқыту» қағидасы қолданыла бастады. Тілдік бірліктердің көмегімен материалдық және рухани мәдениетті түсіну, оның мазмұны мен мәнін ұғыну қажет. Тілдік бірліктер де мәдениеттің ұлттық сипатын білдіреді, өйткені әр халықтың дүниедегі өзіндік менталитеті, көзқарасы болады. Тіл бірліктері мен тілдік құралдар ұлттық даралықты, халықтың рухын көрсетеді. Тіл - әлем мен мәдениетті бейнелеуші әрі сол тілде сөйлеушілерді қалыптастырушы. Тіл – мәдениеттің қоймасы.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы. М., 1997.
2. Апресян Ю.Д. Избранные труды. Т. II. Интегральное описание языка и системная лексикография. – М. : Языки рус. культуры, 1995. – 767 с.
3. Лихачев Д.С. Русская культура. – М.: Искусство, 2000. – 440 с.
4. Опарина Е.О. Язык и культура. Языковая культура как предмет общественного интереса [Электронный ресурс]. Сб. обзоров – М.: ИНИОН, 1999. – 109 с.
5. Кеңесбаев І. Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы : Арын, 2008. – 608 б.
6. Сыздықова Р.Г., Хусайын К.Ш. Қазақша-орысша сөздік. - А.: -2001.

УДК 378.1

Zhambylkyzy M.,

Supervisor,

Kokayeva R.,

Student Graduate Mangystau region

Caspian State University of Technology

and Engineering named after Sh.Yessenov

Kokaeva.rysgul@mail.ru

HOW MULTIMEDIA TECHNOLOGIES CAN INCREASE THE INTERACTIVITY AND INTEREST OF THE ENGLISH LANGUAGE LEARNING PROCESS

Abstract: This article discusses the role and importance of including multimedia technologies in teaching foreign languages to increase students' interest. This includes the use of audio and video materials, interactive tasks and games, online resources and programs, simulation training, and other means. The use of multimedia technologies makes it possible to make the learning process more effective, fun, and interactive, broaden students' horizons, help them improve pronunciation, and listening comprehension of foreign language speech, develop listening, reading, and writing skills, and increase motivation.

Key words: foreign language, multimedia technologies, interactivity, advantages, education, learning

The modern world of information technology is being introduced into our daily lives in an increasing volume. Recently, we have seen the intensive introduction of new multimedia technologies into the educational process of teaching English. The main focus is on equipping secondary educational institutions with computers and then connecting them to the Internet. Every year this process is accelerating, since the Kazakhstan has set itself the task of modernizing the educational system to increase the efficiency of training [1].

Multimedia teaching aids are technological tools that use multimedia resources to organize the educational process in an interactive mode. The introduction of multimedia into education is an important innovative area. Its use in English lessons helps to increase the motivation and activity of students of all ages and enrich their knowledge. With the right choice of software and effective teaching methods, multimedia can become reliable allies for teachers, as they contribute to:

- improving the efficiency and quality of education;
- visualization of various types of information;
- orientation to modern learning goals;
- use of interconnected training in various types of activities;
- instant control over work;
- increasing the student's cognitive activity;
- the ability to find additional materials for lessons;

Multimedia technologies make it possible to conduct virtual classes and online courses, which makes it possible to study at any time and anywhere [2]. This is especially important for those who are unable to attend classes or live in remote areas. Finally, the use of multimedia technologies contributes to the development of students' communication skills. They can communicate with the teacher and other students through online platforms and social networks, which helps them improve their speech and practice their spoken language.

One of the most useful features of the platforms presented in the following table number 1 is the ability to receive feedback from a teacher or expert in a particular field. This allows students to better understand their mistakes and improve their knowledge and skills [3]. In addition, interactive lessons are available on educational platforms that allow students to gain knowledge playfully, making

the learning process more fun and interesting. This includes educational games, quizzes, challenges, and competitions that encourage students to be active learners. The game element not only increases students' motivation but also promotes deeper learning and the development of critical thinking. Thus, games on educational platforms complement traditional teaching methods by making the learning process more interactive and engaging.

Table 1. Comparison of functionality of popular online platforms

Online-platform	Functionality	Hyperlink
Babbel	Babbel focuses on speaking practice and helps you learn through repetition and dialogue.	https://www.babbel.com/
iTalki	iTalki connects students with native speakers for online lessons and conversation practice.	https://www.italki.com/
Quizlet	Quizlet is a great tool for creating and using flashcards to remember new words and terms.	https://quizlet.com/
Memrise	Memrise uses a repetition technique and includes videos and interactive exercises to teach English.	https://www.memrise.com/
Busuu	Busuu provides lessons at multiple levels and allows students to interact with native speakers.	https://www.busuu.com/

In general, using audio or video materials in the classroom (songs, educational films with various thematic focuses, news programs, TV shows, commercials, etc.) also contributes to the diversity of students' learning activities and allows them to artificially create a language environment and immerse students in the reality of another country and, thus, form not only linguistic but also sociocultural competence. Multimedia technologies make it possible to make the student not only a contemplator of ready-made educational material, but also a participant in its creation, transformation, and operational use. They allow students to participate in the creation of educational materials, their transformation, and operational use. This approach emphasizes the active involvement of students in the learning process, which promotes deeper learning and the development of critical thinking.

It should also be noted that the use of unadapted texts from foreign newspapers and magazines, various websites, and other sources makes it possible to study the language in its modern functioning. Ample opportunities for effective language acquisition are provided by chats, various types of Internet telephony, instant messaging programs, social diaries, and social networks [2].

The word «multimedia» is quite modern and can be defined as a combination of text, image, sound, and video to convey information. Dave Marshall defines the term «multimedia» as: it is a field that refers to the computer-controlled integration of text, graphics, images, animation, audio, and any other media where any kind of information can be presented, stored, transmitted, and processed in digital form [1]. More and more English teachers are paying attention to incorporating technology into their teaching as it makes English classes more active.

The use of multimedia allows teachers to diversify their teaching methods, provide more information, and enhance student learning. Hasnul Atiyah conducted a study in which he interviewed four randomly selected teachers from different schools to learn about their experiences of using multimedia in teaching English. All four teachers noted that the use of technology generated positive reactions from students. Students became more active and confident in the learning process [4].

One of the advantages of using multimedia is also the fact that they help optimize the control and self-control system, thereby facilitating the teacher's work, as well as developing student independence. Thanks to computer tests, students can independently assess the level of mastery of educational material and, if necessary, repeat it. The introduction of multimedia into the learning process also helps to save resources, both for the teacher and for educational institutions. With the availability of computerized classrooms, interactive teaching aids, whiteboards, and other multimedia resources, the need for printed learning materials and additional printed resources is reduced.

Let's imagine a typical situation in English: a teacher stands in the center of the classroom and teaches the material, occasionally using a blackboard and chalk to support his explanations. The traditional classroom design includes rows of desks and a blackboard opposite. For many students, such a teacher-centered approach to language learning may seem insufficiently interesting and monotonous, which over time can lead to a loss of motivation for further language learning. Foreign scientists consider motivation as a complex and well-structured system that has its characteristics at different stages of a person's life. For students learning English as a foreign language, it is important to create special educational environments that could positively influence their motivation to learn the language. This involves using a variety of methods and tools, including multimedia technologies and interactive learning approaches, to make the process more engaging and effective.

Undoubtedly, English is a specific subject, and it requires some effort to master it. Working with a computer helps to increase interest in learning, makes it possible to regulate the presentation of educational tasks according to the degree of difficulty, and encourages correct solutions. In addition, the computer allows you to eliminate one of the most important reasons for a negative attitude toward learning - failure due to a lack of understanding of the material, since the student is allowed to use various reference guides and dictionaries. Working on a computer, students have the opportunity to complete the solution of a problem, relying on the necessary help [4].

Additionally, a study conducted by Boutkil Guimid from the University of Algiers in June 2012 adds interesting aspects to this topic. The survey included 10 questions about motivation and the use of technology in English as a foreign language classes. The study involved first- and second-year master's students. According to the results obtained, the majority of students believe that technology in English lessons motivates them, and about 85% believe that the use of technology always helps to increase their motivation to further study the language [5].

In conclusion, it should be emphasized that the integration of modern technologies into the educational process does not replace traditional methods, but rather complements them, serving as a support for the teacher. No tool can completely replace the role of the teacher in the language teaching process. Innovation in education is widely viewed as introducing new methods, changing approaches, and improving and improving the existing education system. The use of multimedia educational tools created based on personal multimedia computers is an innovation in the preparation of modern schoolchildren. Some teachers may be confused by the false concept, which may lead to overuse of these technologies. Indeed, only competent and thoughtful use of all methodological strategies and technical means available to the teacher will lead to success.

REFERENCES

1. Karamysheva T.V. Learning foreign languages using a computer. St. Petersburg: Publishing house "Soyuz", 2001.
2. Nasibullin E.N. On the effectiveness of educational information technologies. URL: <http://www.tiei.ru/ppage/pages/57/HTML/nasibullin/ht>
3. Dyakonova O.O. "Education in teaching foreign languages" //Foreign languages at school. 2013. № 3. C. 58–61.
4. Soboleva, A.V. The use of multimedia technologies in teaching foreign languages // Pedagogy: traditions and innovations: materials of the IV International. scientific conf. 2013
5. Solieva, M.N. Translation process using information technologies in independent work // Young scientist. 2016. No. 14

УДК 378.147

Жаңабай С.Ә.¹, *Қасымбекова М.А.²,

¹магистрант, Абылай хан атындағы
ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан,
e-mail: sashaalmat@gmail.com

²*PhD, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан
e-mail: marhabat.k@mail.ru

«ДЕБАТ» ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСІ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа. Жаһандану және интеграция үдерістерінің пайда болуы және үздіксіз күшеюі қоғамдық өмірдің экономика, мәдениет, ғылым және білім беру сияқты барлық салаларын қамтиды. Осының нәтижесінде мәдениетаралық қарым-қатынастардың пайда болып және олар күннен күнге жиіленуде. Бұл жағдай мәдениетаралық қатынас құралы ретінде әр азаматтың, оның ішінде мектеп табалдырығын аттаған әрбір оқушының шетел тілін меңгеруінің маңыздылығын анықтайды. Осы ретте, қазіргі әлемдегі мәдениеттер мен өркениеттер арасындағы диалог аясында білім алушылардың, яғни оқушылардың тілді қарым-қатынас құралы ретінде пайдалана алу қабілетін қалыптастыру маңызды мақсат болып табылады. Аталған мақсатқа жету үшін қазіргі білім беру жүйесіндегі дәстүрлі әдістерден бөлек, бүгінгі заман талабына сай, барлық оқушыны толықтай қамтуға, олардың тақырып бойынша жеткілікті мәлімет алып, оны күнделікті өмірде пайдалана алуына мүмкіндіктер беретін интерактивті әдістерді қолдану қажеттілігі артып отыр.

Бұл мақалада оқушылардың мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыруда қолдануға ұсынылатын интерактивті әдістердің бірі- “Дебат” әдісі қарастырылады. Зерттеу мақсатына сай, пікірталас арқылы оқушылардың шетел тілі мен шетел мәдениетіне қызығушылығын арттыра отырып, оқушылардың мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыру мүмкіндігі қарастырылады. Себебі, бұл әдіс жай ғана оқушыларды қызықтыратын іс-әрекет, көңілді сабақ қана емес, сонымен қатар оқушыларды дамытудың, оларда қазіргі қоғамда өмір сүруге қажетті және пайдалы құзыреттерді, атап айтқанда, қарым-қатынас жасау арқылы мәдениетаралық құзыреттерді қалыптастырудың тиімді құралы. Ұсынылған материалға сүйене отыра, жасалған эксперимент нәтижесіне сай, автор мынандай қорытынды жасайды: «Дебат» интерактивті әдісін оқу үдерісіне пайдалану оқушылардың білім алуға, команда мүшелерімен қарым-қатынас жасай отырып оқуға ынтасын оятуға көмектеседі.

Тірек сөздер: Мәдени хабардарлық, эмпатияны дамыту, ауызша қарым-қатынас дағдылары, мәдениетаралық коммуникация құралы, мәдени алуан түрлілік, интерактивті әдістер, дискуссиялық әдістер, жеке-әрекеттік және коммуникативтік тәсілдер.

Негізгі ережелер

Қазіргі қоғамдағы өзгерістер және технологияның жедел дамуы шетел тілінде білім беру нәтижелеріне жаңа талаптар қойып отыр. Қазақстан республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы жалпы білім беретін мектепте оқушыларға көптілді білім беруді дамытудың маңыздылығын атап өтеді, бірақ сонымен бірге көптеген ғалымдар (Тер-Минасова С.Г., Гальскова Н.Д., Халеева И.И.) мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілікті дамыту қажеттілігін талап етеді. [1]

Осы орайда мұғалімдерді оқушылардың коммуникативті дағдыларын дамыту және мыңдаған басқа шешімдер арасынан дұрысын тауып, таңдауға үйрету, өз ойын ешқандай сындар мен теріс пікірлерден қорықпай айта алуға үйрету сияқты ойлар мазалайды. Дәл осы тұста дискуссиялық әрекетке жататын “Дебат” әдісі мұғалімдерге көмекке келеді. Пікірталас қоғамдық өмірдің ең қажетті және маңызды элементі және оқушыларға өз ойына қорытынды жасап, шешім қабылдауды дамыту құралы десек қателеспейміз.

Кіріспе

Қазақстан Республикасындағы мектеп оқушыларының мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыру келесі себептерге байланысты үлкен маңызға ие:

1. Мәдени алуан түрлілік: Қазақстан – көп ұлтты мемлекет, бұл елде әртүрлі этностар және түрлі ұлт өкілдері тұрады. Мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыру оқушыларға басқа халықтардың, ұлттардың мәдениетіндегі, тіліндегі, дініндегі және дәстүріндегі айырмашылықтар мен ұқсастықтарын түсінуге және құрметтеуге мүмкіндік береді. Бұл әркім өзін қабылдағанын және құрметтелетінін білетін, оны сезіне алатын үйлесімді және толерантты қоғамды құруға көмектеседі.

2. Қарым-қатынас құру: Қазіргі даму тенденцияларына сай әлемде басқа мәдениет өкілдерімен қарым-қатынас құра алудың маңыздылығы артып келеді. Мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыру мектеп оқушыларына әртүрлі мәдениет өкілдерімен тиімді қарым-қатынас жасау, түрлі әлеуметтік жағдайларға дайын болу және оған бейімделу, вербалды емес және вербалды байланыстардың қыр-сырын түсіну, ұғыну дағдыларын береді.

3. Жаһандану: Жаһандану кезеңінде халықаралық қарым-қатынастар күн сайын күшейе түсуде. Мектеп оқушыларының мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыру олардың халықаралық ортаға сәтті бейімделуіне, халықаралық қарым-қатынастардың нығаюына және өз еліне шетел инвестицияларын тартуына ықпал етеді.

4. Бейбітшілікте өмір сүру: Мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыру мәдениеттер мен ұлттар арасындағы қақтығыстарды азайтуға үлкен көмегін тигізеді. Айырмашылықтарды табу және тану, оларды құрметтеу арқылы оқушылар қақтығыстар мен шиеленіс мәселелерін бейбіт жолмен шешуге және әртүрлі мәдени ортадағы адамдар арасында өзара түсіністікті орнатуға үйренеді.

Соңғы жылдары оқушы тұлғасының интеллектуалдық және адамгершілік дамуын ынталандыратын, оның әлеуетті мүмкіндіктерін белсенді ететін, сыни ойлауды қалыптастыруға жұмыс жасайтын, пікірталасты ұтымды жүргізе алатын, өз ойы мен көзқарасын дәлелді, дәйекті түрде қорғай алатын және басқа оқушылардың, білім алушылардың ойы мен пікіріне құрметпен түсіністікпен қарайтын оқытудың аталған формасына деген бағдар кең тарала бастады. Білім берудің бұл түріне жеке-әрекеттік және коммуникативтік тәсілдер сәйкес келеді.

Тіл ұғымына мәдениетаралық коммуникация құралы ретінде қарау және оны оқыту қазіргі заманғы әдістемеді ерекше назарға ие болады. Дәл осы мақсатқа жету жолының бірі ретінде топтық оқытудың интерактивті әдістеріне қызығушылық артты. Жұптық, топтық немесе командада оқыту жеке оқытуға қарағанда айтарлықтай басымдылықтарға ие:

Ұжым ішіндегі топтық қатынас өзара іс-қимыл мәдениетін дамытады, оқушыларға өз ойларын дұрыс жеткізуге, өздерін қызықтырған сұрақтарды қорқынышсыз қоюға және өзіне қойылған сұрақтарға сауатты жауап беруге, халық алдында еркін сөйлеуге, түрлі қорқыныштар мен стереотиптерді жеңу, командада міндеттерді команда мүшелерінің қабілетіне қарай бөлу, ақпарат жетіспеушілігі және уақыт аз жағдайларда оңтайлы шешім қабылдау, психологиялық мәселелермен шиеленістерді жоюға мүмкіндік беретін еркін жағдайды қажет етеді. Дискуссиялық әдістерді оқушылардың сыни ойлауын қалыптастыру мен дамыту, олардың белсенді болуын, шығармашылықтарын шыңдап, өз ойларымен бөлісуге қорықпауды ынталандыру үшін кеңінен қолданады.

Шетел тілі, әдебиеті және сөйлеуді дамыту сабақтарында оқытудың интерактивті түрлерін, атап айтқанда дискуссиялық «Пікірталас», яғни «Дебат» әдісін пайдалану келесі құзыреттерді дамытуға және тәрбиелеуге ықпал етеді:

1. Сыни тұрғыдан ойлау: «Дебат» әдісіндегі пікірталас ақпаратты талдауды, әртүрлі көзқарастарды бағалауды және осы көзқарастарға сай қорытынды жасауды талап етеді. Бұл оқушылардың сыни және аналитикалық ойлауын дамытады, бұл әртүрлі мәдениеттер мен олардың әрқайсысының маңыздылығын түсіну және бағалау үшін өте маңызды болып табылады.

2. Қарым-қатынас жасау: Пікірталасқа қатысу оқушыларға өз ойымен бөлісуге және оның дұрыстығын көпшіліктің алдында дәлелдеуге мүмкіндік береді. Бұл ауызша қарым-қатынас дағдыларын дамытуға, өз ұстанымдарын дәлелдей білуге және басқа адамдардың дәлелдерін мұқият тыңдауға және түсінуге көмектеседі.

3. Мәдени хабардарлық: Пікірталас кезінде оқушыларға әртүрлі мәдениеттер мен ұлттарға, діни көзқарастар мен ерекше наным-сенімдерге қатысты болуы мүмкін сан түрлі тақырыптарды жиі зерттейді. Бұл оларға халықтардың мәдениетінің, дәстүрлері мен әдет-ғұрпының ерекшеліктерін түсініп, әртүрлі аспектілерін терең зерттеуге мүмкіндік береді. Бұл әртүрлілікті түсіну оларға мәдениеттер мен ұлттар арасындағы айырмашылықтардың бар екенін түсініп және әр адамды, оның ерекшеліктеріне қарамай құрметтеуге мүмкіндік береді.

4. Эмпатияны дамыту: Пікірталас ұйымдастыру оқушылар арасында эмпатияның пайда болуына және оның дамуына көмектеседі. Пікірталасқа түсу арқылы олар әртүрлі тақырыпта іздену барысында өздерін басқа адамдардың орнына қойып, олардың жағдайлары мен ұстанымдарын түсінуге үйренеді. Бұл олардың ой-санасын кеңейтуге және басқа мәдениеттер мен пікірлерге құрметпен қарап, төзімділікпен тыңдай білуге және саналы түрде жауап беруге көмектеседі.

Қазақстандағы мектеп оқушыларының мәдениетаралық құзыреттілігін дамыту үшін студенттермен алмасу, түрлі мектеп жобалары, мәдени іс-шараларды ұйымдастыру және оқу бағдарламаларына мәдениетаралық аспектілерді енгізу сияқты әртүрлі әдістерді қолдануға болады. Балалар әртүрлі мәдениеттермен танысып, өздеріне қызықты ақпаратты алып, түсіне алатын, әртүрлі мәдени контекстте қарым-қатынас пен өзара әрекеттесу дағдыларын дамытатын қолайлы білім беру ортасын құру бізге, мұғалімдерге қойылған басты талап.

Материалдар мен әдістерді пайдалану

Жұмыстың мақсаты- Оқушылардың мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыруда “Дебат” әдісінің рөлі мен маңыздылығын анықтау.

“Дебат” әдісінің тиімділігін анықтау мақсатында Алматы облысы, Жамбыл ауданы, Ұзынағаш ауылындағы “Сейдахмет Бердіқұлов” атындағы орта мектебінің 5 “Д” сыныбымен 2023 жылдың 16 қазан күні эксперимент жүргізіліп, “Flags of the world” тақырыбында “Дебат” әдісін пайдалану арқылы ашық сабақ өткізілді.

Ашық сабаққа қатысып, өз бағаларын берген 8 мұғалімнен сабақтан соң тақырып аясында “Дебат” әдісінің тиімділігі, оқушылардың мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастырудағы рөлін анықтау және сабақтың сапасы жайлы пікірлерін білу мақсатында сауалнама алынды.

Нәтижелері:

Сабақ ұзақтығы 45 минутқа созылды. Сабаққа 14 оқушы қатысты, 3 оқушы- озат, 6 оқушы- екпінді, 5 оқушы қанағаттанарлық нәтиже көрсететін оқушылар.

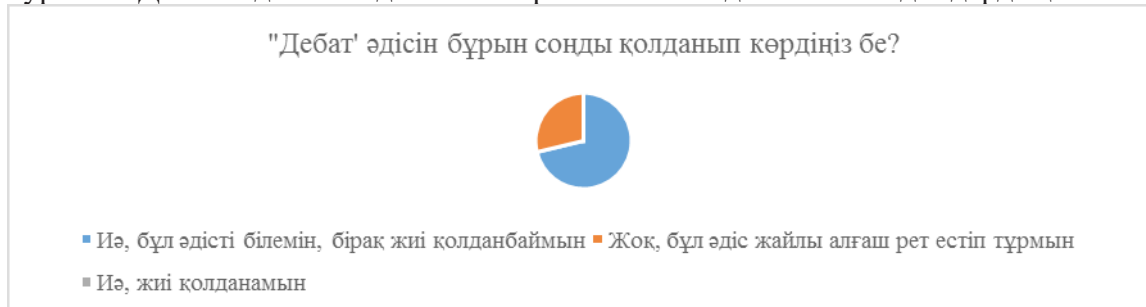
Сабақ барысында оқушылар “Қазақстан”, “Ресей”, “АҚШ” деп аталатын 3 топқа бөлінді, берілген 3 тапсырма да пікірталас форматында өткендіктен, оқушылардың қызығушылығы артып, өздеріне берілген елді басқа топтардан жоғары деңгейде сипаттау мақсатында ұяң, дәстүрлі сабақтарда жауап беруге қысылатын 2 оқушы: Эюбова Фелис, Кауфман Вероника ерекше көзге түсіп 9 балл- бестік баға алды. Топтық жұмыс барысында озат оқушылар үлгерімі төмен оқушыларға көмек көрсетіп, шетел тілінде өз ойларын жеткізуге арқау болды. Сабақ соңында оқушылар: “Дәстүрлі сабақ барысында тек оқып, өз тіліне аударатын тапсырмалармен салыстырғанда, пікірталас үшін қажет болатын ақпаратты іздеп, оны талқылау барысында есте мәңгі сақталып қалғанын” атап өтіп, сабақ форматының көңілдерінен шыққанын білдірді.

1. Сауалнамаға 8 мұғалім қатысты, 75%- әйелдер болса, 25%- ер кісілер

2. Келесі көрсетілген нәтижеге сүйенетін болсақ, 50 %- 40 тан асқан тәжірибелі мұғалімдер болса, қалған жартысы 40 жасқа жетпеген жас мұғалімдер. Яғни, бұл сауалнамаға әр жастағы, әртүрлі категориялы мұғалімдер қатысып, пікірлерін білдіргенін көрсетеді.

3. Келесі сұрақ нәтижесінде 62 % мұғалімнің бұл әдіс жайлы естігендерін, бірақ сабақта жиі қолданбайтынын атап өтсе, 38 % мұғалімдердің бұл әдіспен алғаш танысуы екенін көрсетеді.

Сурет 1. “Дебат” әдісін пайдаланып көрген және пайдаланбаған адамдардың пайызы



4. “Дебат” әдісі оқушылардың қызығушылығын арттырғанын байқаған мұғалімдер 100%-ды құрады, яғни сауалнамаға қатысқан әр мұғалім бұл сұраққа оқушылардың белсенділігі артқанын байқадық деп жауап берді.

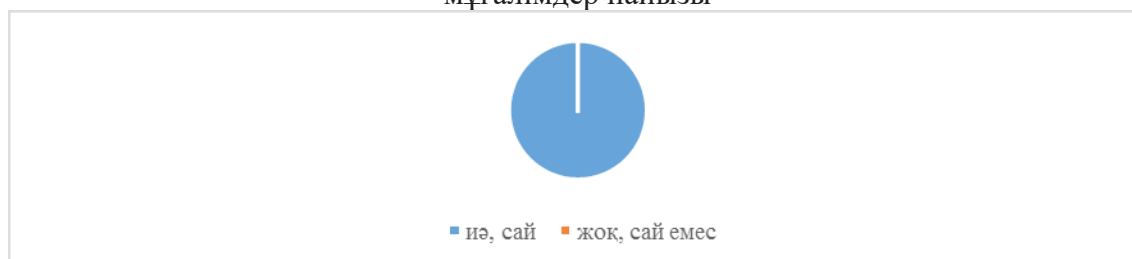
Сурет 2. Аталған әдістің оқушылар қызығушылығын оятты деп ойлайтын жауап берушілер пайызы



5. Сауалнаманың келесі “Осы әдістің оқушылар арасында эмпатияны дамытуда әсері бар ма?” деген сұрағына оқушылардың бір-біріне түсіністігі артқанын, олар басқа команда мүшелерінің пікірін тыңдап, құрметпен қарағанын байқаған мұғалімдер пайызы 75% болса, әлі де оқушылар бір-бірін тыңдай алмайды деген мұғалімдер пайызы 25%-ды құрады.

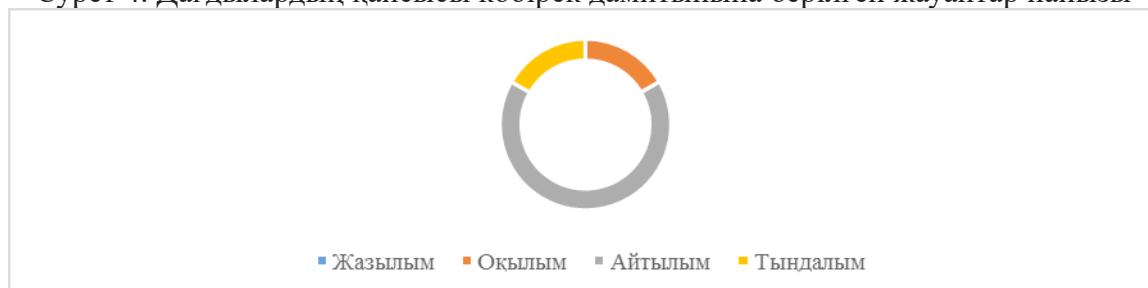
6. Келесі сұрақ бойынша барлық мұғалімдер бір ауыздан 100% “Иә, мақсатқа сай деп жауап берді.

Сурет 3. Аталған әдіс оқу бағдарламасының мақсаттарына сай және сай емес деп санайтын мұғалімдер пайызы



7. “Осы әдіс арқылы оқушының қай дағдысы көбірек дамиды?”- деген сұраққа төмендегідей жауап берді: Жазылым-0 %, Оқылым-12,5 %, Айтылым- 75%, Тыңдалым-12,5 %

Сурет 4. Дағдылардың қайсысы көбірек дамитынына берілген жауаптар пайызы



8. “Бұл әдісті басқа әріптестеріңізге оқушылардың мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыратын әдіс ретінде кеңес бере аласыз ба?”- деген сұраққа 8 мұғалімнің 6-ы “иә, әрине ұсынамын” деген ойға келсе, қалған екеуі: “бұл әдісті әді де зерттеуім қажет”- деп жауап берді.

9. Келесі сұрақ бойынша бұл әдіс арқылы оқушылар өзге мәдениет, өзге тіл, өзге ұлттар жайлы білімін арттыра алды деген мұғалімдер 75 %-ды құрады

Сурет 5. «Дебат» әдісі арқылы оқушының өзге мәдениет жайлы білімін арттыруға қол жеткізу мүмкіндігінің пайызы



10. “Сіз осы әдісті өз сабағыңызда қолдана алар ма едіңіз?”- деген сұраққа 8 мұғалімнің 100 %-ы “Иә, қолданар едім”- деп жауап берді.

Талқылау

Жүргізілген сауалнама “Дебат” әдісінің оқушылардың мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыруда өте тиімді құрал екенін анық көрсетеді.

Әр мұғалімнің жауаптары көп сұрақтарда бір-бірімен сәйкес келеді және “Дебат” әдісінің ең маңызды артықшылықтары мен кемшіліктерін анықтайды.

“Дебат” әдісі оқушыларға сөйлеу әрекетінің барлық төрт түрін меңгеріп қана қоймай, әлеуметтік-мәдени саладағы мәселе аясында тілдік жағдаят арқылы туындаған жағдайлардың себептерін ашуға, тіпті оларды шешуге тырысуға көмектесетіні анықталды.

Мәселені өз бетінше шешуге деген қызығушылық оқу процесінің стимулы, қозғаушы күші болып табылады. Сонымен, пікірталас әдісін қолдану оқушылардың танымдық іс-әрекетін, олардың дербестігін белсендіруге мүмкіндік береді, шығармашылық оперативтік ойлау мәдениетін қалыптастырады, жеке өмір тәжірибесі мен бұрын алған білімдерін жаңаларын игеру үшін пайдалануға жағдай жасайтыны дәлелденді.

Дегенмен, мұғалім оны қолдану әдістемесін біліп, оны қолдануға мұқият дайындалған жағдайда ғана сабақта талқылау табысты болуы мүмкін екені кейбір сұрақтардағы кері жауаптар арқылы анықталды. Сондықтан мұғалімнің оқушылардың шетел тілінде тұжырымдауының сәтті болуын қамтамасыз ететін әдістерді және шарттарды анықтауы ерекше маңызды екені көрінді.

Қорытынды

Қорытындылай келе, “Дебат” әдісі мектеп оқушыларының мәдениетаралық құзыреттілігін дамытудың тиімді әдісі болып табылады. Олар сыни ойлауды, қарым-қатынас дағдыларын, мәдени хабардарлықты және эмпатияны дамытады. Пікірталас оқушыларға әртүрлі көзқарастарды талдауға, өз ұстанымдарын дәлелдеуге және басқалардың пікірін құрметтеуге мүмкіндік береді. Олар мектеп оқушыларына мәдениетаралық түсіністік пен толеранттылықты қалыптастыру үшін маңызды болып табылатын мәдениеттер мен ұлттардың әртүрлілігін түсінуге және қабылдауға көмектеседі. Дұрыс ұйымдастырылған пікірталас сессиялары мен пікірталастар оқушылардың дамып, әртүрлі мәдениет өкілдерімен еркін қарым-қатынасқа түсе

алатын жағдайды қалыптастыратын жағымды, заман талабына сай білім беру ортасын құра алады, бұл олардың жеке өсуіне, дамуына және көпмәдениетті қоғамдағы өмірде орын алатын кез келген жағдайларға дайын болуына тәрбиелейді және ықпал етеді.

Бұл әдіс оқушылардың коммуникативтік дағдыларын жетілдіріп және мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастырып қана қоймай, сонымен қатар сыни тұрғыдан ойлауын қалыптастыруға, дебатты ашық жүргізу, өз позициясында тұру, оны түсіндіру және қорғау, аудитория алдында сөйлеу қабілетін дамытуға ықпал етеді, өйткені бұл процесстер оқушыны сауатты сөйлеуге үйретеді.

ӘДЕБИЕТ

- 1 Тер-Минасова С.Г., Тіл және мәдениетаралық коммуникация.– Астана, 2018– 38 б.
- 2 Мәдениетаралық коммуникация бойынша практикум /құраст. Омарова Р. А., Кенжетаева Г. К., Демесінова Г. Х., Мағзұмов Х. Б. – Павлодар, 2007.
- 3 Шадкам З. Мәдениетаралық қарым-қатынас (Сөйлеу этикеті). –Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 157 б.
- 4 Замкова А.В. Технологии интерактивного обучения// Английский язык. Все для учителя. 2016. –118 с
- 5 Виноградова, О. С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения ИЯ на продвинутом этапе специализированного вуза / О.С. Виноградова. – М., 2016. – 24 с.
- 6 Sharata, N. H., Berezovska, T. V., and Kravchenko, T. P. (2022). Efficiency of the method of student thematic online debates in the development of professional competences in future specialists. WSEAS Trans. Environ. Dev. 18, 191–203. doi: 10.37394/232015.2022.18.21
- 7 Mumtaz, S., & Latif, R. (2017). Learning through debate during problem-based learning: an active learning strategy. Advances in physiology education, 41(3), 390-394. <https://doi.org/10.1152/advan.00157.2016>

Аннотация. Возникновение и постоянное усиление процессов глобализации и интеграции охватывает все сферы общественной жизни, такие как экономика, культура, наука и образование. В результате этого зарождаются межкультурные связи, которые с каждым днем становятся все более частыми. Данная ситуация определяет важность изучения иностранного языка для каждого гражданина, в том числе каждого школьника, как средства межкультурного общения. При этом в рамках диалога культур и цивилизаций в современном мире важной целью является формирование умения обучающихся, то есть школьников, использовать язык как средство общения. Для достижения этой цели, помимо традиционных методов, в современной системе образования возрастает необходимость использования интерактивных методов, которые дают возможность полностью охватить всех учащихся, получить достаточно информации по теме и использовать ее в своей повседневной жизни.

В данной статье рассматривается один из интерактивных методов, рекомендуемых для формирования межкультурной компетентности студентов, – метод «Дебаты». Согласно цели исследования рассматривается возможность формирования межкультурной компетентности студентов, повышения интереса студентов к иностранному языку и иностранной культуре посредством дискуссии. Это связано с тем, что данный метод является не только интересующим учащихся занятием, увлекательным занятием, но и эффективным средством развития учащихся, формирования у них необходимых и полезных компетенций для жизни в современном обществе, в частности, межкультурных компетенций посредством общения. На основании представленного материала, по результатам эксперимента, автор делает следующий вывод: использование интерактивного метода «Дебаты» в учебном процессе помогает учащимся усваивать знания, вызывать у них энтузиазм к обучению при общении с членами команды, коллективом.

Ключевые слова: Культурная осведомленность, развитие эмпатии, навыки устного общения, инструмент межкультурной коммуникации, культурное разнообразие, интерактивные методы, методы дискуссии, личностный и коммуникативный подходы.

Abstract. The emergence and constant strengthening of globalization and integration processes covers all spheres of public life, such as economy, culture, science and education. As a result, intercultural ties are born, which are becoming more frequent every day. This situation determines the importance of learning a foreign language for every citizen, including every student, as a means of intercultural communication. At the same time, within the framework of the dialogue between cultures and civilizations in the modern world, an important goal is the formation of the ability of students, that is, schoolchildren, to use language as a means of communication. To achieve this goal, in addition to traditional methods, in the modern education system there is an increasing need to use interactive methods, which make it possible to fully cover all students, get enough information on the topic and use it in their everyday life.

In this article, one of the interactive methods recommended for the formation of intercultural competence of students is considered - the "Debate" method. According to the purpose of the study, the possibility of forming intercultural competence of students, increasing students' interest in foreign language and foreign culture through discussion is considered. This is due to the fact that this method is not only an interesting activity for students, an exciting activity, but also an effective means of developing students, forming their necessary and useful skills for life in modern society, in particular, intercultural skills through communication. On the basis of the presented material, according to the results of the experiment, the author makes the following conclusion: the use of the interactive method "Debate" in the educational process helps students to acquire knowledge, to cause them enthusiasm for learning when communicating with team members, collective.

Key words: cultural awareness, development of empathy, oral communication skills, intercultural communication tool, cultural diversity, interactive methods, discussion methods, personal and communicative approaches.

УДК 801.83

Zholshorayeva Sh.S., Ergazina A.A.

¹K.Zhubanov Aktobe Regional University,

²Military Institute of the Air Defense Forces named after twice Hero of the Soviet Union T.Begeldinov, Republic of Kazakhstan, Aktobe

METHOD OF PREPARATION FOR WRITING ESSAYS IN THE FORMAT OF INTERNATIONAL EXAMS

Abstract. The article's goals are to outline essay preparation techniques and highlight various writing instruction philosophies. We have taken into account the specifications and evaluation standards for the essay writing assignment. This assignment assesses your ability to make speech and write your own statement in a foreign language at a certain level. There were presented technologies of teaching writing. We have distinguished the following stages of work according to this technology: orientation in the task, planning of the statement, generation of the statement, self-editing of the text. We propose a complex of exercises that has as its goal the creation of the ability to understand the task, the ability to formulate an author's point of view and to argue it with relevant examples, the ability to state the meaning of the answer to the task logically and coherently, to divide the text into paragraphs, to single out the main idea in a paragraph, to develop the thought in the text, to be able to state the thought in

the text logically according to the rhetorical structure of an English essay, to use cohesion means, and to be able to edit an essay self editorially.

Key words: essay, method, technology, approach, teaching, writing, International exams

Introduction

One of the most crucial requirements for taking part in academic mobility programs is being able to communicate in a foreign language, either International English or the language of the host countries. The level of foreign language proficiency should be confirmed by passing international language examinations. The exam is structured into four sections: Listening, Reading, Writing, Speaking. The educational literature describes in detail the technology of teaching business writing (summaries, letters), and the issue of teaching essays is insufficiently developed. Due to this mismatch, students have a poor understanding of the steps involved in creating a foreign-language work of a certain genre, the specifications for written tasks, and the standards by which they will be judged.

Materials and methods

The selection of appropriate research methods is a vital step in conducting research. In this article, the methods and directions of the study were used. Research method - the choice of factors by which ways to solve the problem are determined, this is the plan in accordance with which the study is carried out. This paper uses qualitative research methods used in many university curricula and traditionally used in the social sciences.

Results and discussion

There are several methods used in the instruction of writing in foreign language teaching methodology:

A product-oriented approach

The students gain proficiency in crafting writings with a certain rhetorical framework as well as in appropriately utilizing lexical and grammatical strategies [1].

This method takes the learning process in many steps to write: presenting and analyzing a sample; practicing structural features; creating paragraphs with support; creating whole texts from a model; and free text production. The benefit of this method is that it can be used to teach students how to write texts quickly and in accordance with specific models. This is useful when it comes to the English exam requirements, which call for students to write an essay in 40 minutes that fits the requirements' rhetorical structure.

The method of genre

This approach uses genre as a model for teaching written speech and considers the social functions of genre as well as its addressability as a way for the author and the recipient of the message to interact. This is because the form of the text-message depends on the communication situation and the recipient's characteristics. These writings are written with the intention of giving the reader specific information in a way that makes it seem less significant [2].

The steps in the writing process are identified by this method as follows: analyzing texts of a certain genre; practicing language forms through exercises; and creating texts of a specific genre. This approach is ineffective for teaching examination essay writing because it ignores the format and requirements of the task, which dictate the teaching of a particular rigorous rhetorical structure of the future statement when preparing for international English examinations [3].

Process-Based Method

The aim of education is to produce your own unique writing without examining pre-written samples. The foundation of this instruction is the motivational component of speech action. The purpose, then, is the subject of the next text [4]. The steps of text generation that are considered in this technique are gathering information on the subject, organizing a statement, drafting a draft, revising an outline, and producing the final text [5].

This approach in teaching writing activates the creative activity of students and contributes to the mastery of the process of text generation [6]. Teaching the elements of text production in certain

rhetoical structures is a crucial component of being ready for English international tests, and being able to generate a text in a specific rhetorical structure is a prerequisite for such exams [7].

Therefore, when it comes to written speaking exercises, a product-oriented approach works best. Teaching essay writing involves multiple steps:

- 1) the task's orientation stage, during which the work is examined and the upcoming essay's subject is chosen;
- 2) the essay planning stage, which involves defining the major points of the upcoming essay, presenting and analyzing a ready text model, and creating an essay plan;
- 3) the stage of generating statements: composing an essay, using the vocabulary and grammar,
- 4) the self-editing stage, in which the text's creator makes changes to the work with the use of a set of control questions [8].

Technologies exist for teaching essay writing in the style of international English tests. The technology comes with a series of exercises designed to help develop the writing abilities required to successfully complete the essay portion of the international test. We created a complex of exercises that are evaluated according to the written text's stages of work. We have created tasks for every training level that help students improve the ability to write an agreement-disagreement essay. A complicated exercise is created by combining the suggested exercises.

Exercises in the orientation phase are designed to help students develop their comprehension of the assignment and help them choose the topic for their future essay. The communication scenario, the exam, and the goal of creating a statement—giving the examiner the most correct response to the task—are always taken into consideration while preparing for international English examinations. The foundation for the concept of the statement under the exam conditions is the future essay's topic [9].

1. Search for assignments for an agree-or-disagree essay by reading the following test problems. Find and circle the important terms in the essay tasks that clarify the subject of our essay.

a) *After leaving school or university, young people should choose a job or career that they love, rather than one that pays the best salary. How much do you agree with this assertion?*

b) *Beside a lot of advantages, some people believe that the Internet creates many problems. How much do you agree with this assertion?*

c) *Many young individuals today suffer from social network addiction. What is the source of this issue?*

2. Go over the essay assignment and note the important words: "A student's attitude toward their own learning determines how much they learn, not the teacher's style or approach." Do you think the statement is true? Provide justifications and any pertinent examples from your personal knowledge or experience.

What kind of assignment is this? Do you have to voice your thoughts on the matter? What is the intended topic of your writing? Talk about these queries in pairs. Write the assignment in your own terms, then share your thoughts with the community.

The phase of organizing a message in writing. At this point, the statement's primary concepts are developed and organized in line with the required text's rhetorical structure. There are many distinct training sub-stages in the written statement planning stage. Exercises that aim to develop your ability to create your own point of view and support it with pertinent examples are part of the first sub-stage of gathering information on the essay's subject. For instance:

1. Peruse the assigned essay. Choose whether or not you agree with the statement. How come? Some claim that because part-time workers not only make money but also develop their professional expertise, they are beneficial for full-time pupils. Do you think so or not? Provide justifications and any pertinent examples from your personal knowledge or experience.

2. Examine the following claims on the subject matter of the assignment. Choose whether or not you agree with the statements. Which of these do you support? Provide your own thoughts on the matter and provide two instances to back them up.

- a) *If you are a full-time student, getting a part-time job is a fantastic method to supplement your income.*
- b) *Time spent working, even on a part-time basis, will take away from students' ability to learn.*
- c) *For a student starting a profession after graduation, a part-time job might be a wonderful place to start.*
- d) *A higher education degree is not as necessary as work experience.*

The exercises aimed at developing the ability to gather information and select relevant ideas for argumentation primarily use the brainstorming method. For example: *Create a list of arguments in two groups: group A agrees with the assertion, while group B doesn't. Provide instances to support your argument.* Examples of the collected ideas will be presented in the Table 1.

Table 1. Samples of gathered concepts

Agree	Disagree
Working helps you improve your leadership, organizing, and communication abilities.	A part-time work does not help you advance your career.
If you work, you can acquire information and useful talents.	Having a part-time work reduces your chances of getting promoted.
If you have a job, you can live independently of your parents financially.	Students who work often experience health issues and fatigue due to their lack of relaxation time.

Students choose pertinent concepts from a prepared list in accordance with these conditions. Additionally, students organize their thoughts in accordance with the essay's rhetorical scheme depending on the position they should defend in the planned essay. This helps them strengthen their capacity to generate thinking in the text [10].

The sub-stage of practicing the rhetorical features of essays includes activities that focus on developing the capacity to communicate ideas in the text in a way that makes sense and follows the English-language essay's rhetorical framework. For example:

1. Read through the following essay assignments and create a thesis statement for each one.

a) Some people claim that part-time work is beneficial for full-time students since it allows them to obtain experience in the workplace in addition to earning money. Do you think so or not?

b) "The internet should be used for entertainment, not learning." How much do you agree with this assertion?

2. Read the introduction and conclusion. Create the supporting paragraphs' topic sentences.

Introduction: There is extreme traffic jams in the cities of several countries. This damages the ecosystem in addition to making travel challenging. To address this issue, alternative transportation networks like railroads must be established. Taxing drivers who drive is, in my opinion, the greatest approach to fund the expansion of public transportation.

Conclusion: Road congestion would ultimately be resolved by charging private automobiles, despite the fact that doing so would be an unpopular short-term solution. It is certainly in the public interest to have costly vehicles and inexpensive railroads. All governments are unlikely to have the political will, nevertheless, to implement policies that would surely enrage powerful social groupings.

Exercises involving the use of techniques for creating a coherent written statement are part of the statement generation stage. These tools might be lexical units connected by a single theme. additionally as discursive markers or cohesive methods. As one of the criteria for assessing the examination answer is the use of a diversity of vocabulary in a written statement, exercises designed to develop lexical skills are intended to increase students' vocabulary. For instance:

1. After reading the following statements, find synonyms for the linked terms.

- This has thus made people more inclined to accept part-time work.

- In conclusion, I acknowledge that there are certain drawbacks for full-time students who work part-time employment.

- To start, students who work part-time employment can become financially independent.

- Money, in my view, is only a means to an end, not the purpose of life.

2. *Select the appropriate connecting word after reading the following statements.*

At the statement generation level, tasks for the development of grammatical skills are provided in addition to those for the development of lexical skills. Exam essays are evaluated based on complicated syntactic structures, according to the criteria (this includes the tense forms of verbs and complex sentences), punctuation marks that accompany the introductory constructions discussed earlier must be used correctly. For example:

After reading the passage below, circle the missing words with the proper ones and, if needed, insert commas in place.

First and foremost, exports and imports need to be kept in balance. Vietnam, a growing nation, seeks to supply our society with as many imports as it can.

However, if imports exceed exports by a significant amount, we will either have to incur debt or become overly dependent on foreign nations. Our economy will be regulated in this scenario, and it will be evident that it is unable to function properly and efficiently. However, if exports outweigh imports by a significant margin, it indicates that we are not making the best use of the money we bring in from abroad to support our society. It wastes the profits in this way.

The final stage is examination task to produce own essay on the topic. *This work should take you around forty minutes to complete. Write about the following subject: "A student's attitude toward their own learning determines how much they learn, not the teacher's style or methods." Do you think the statement is true? Provide justifications and any pertinent examples from your personal knowledge or experience. Compose a minimum of 250 words.*

The self-editing stage includes exercises aimed at developing the ability to independently correct and edit mistakes. Certain exercises are predicated on a unique set of inquiries on the standards for judging essays. After analyzing their own essays, students must analyze the essays of their partners in pairs. They must then compare the findings and correct any errors they discover [11].

Conclusion

In this article the results of various essay writing methods and approaches, complex of exercises have been obtained. Further improvement of the technology of teaching foreign-language writing to students in preparation for international English exams seems prospective to us.

REFERENCES

1 Mil'rud, R.P. Pishem esse po zakonam zhanra [Writing an essay on the laws of the genre] [Electronic resource]. – <https://iyazyki.prosv.ru/2016/03/essay/>

2 Konobeev, A.V. Obuchenie pis'mennomu inoyazy'chnomu diskursu v zhanre e'sse: Na materiale mladshix kursov yazy'kovogo vuza [Teaching Written Foreign Language Discourse in the Essay Genre: On the Material of Junior Courses at a Language University] [Text]: diss... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Aleksej Vasil'evich Konobeev – Tambov, 2001. – 180 p.

3 Chujkova, E'.S. Obuchenie sociokul'turny'm osobennostyam inoyazy'chnoj pis'mennoj rechi studentov fakul'teta inostranny'x yazy'kov: Na materiale diskursivny'x e'sse [Teaching socio-cultural features of foreign-language writing to students of the Faculty of Foreign languages: Based on discursive essays] [Text]: diss ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / E'lina Sergeevna Chujkova – Samara, 2005. – 181 p.

4 Marty'nova, A.G. Obuchenie akademicheskemu pis'mennomu diskursu v zhanre e'kspozitornogo e'sse (na mat. starshix kursov yaz. vuza) [Teaching Academic Written Discourse in the Genre of Expository Essay (Mat. university)] [Text]: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Anna Gennad'evna Marty'nova – Omsk, 2006. – 163 p.

- 5 Wang Hong Xia. 15 days practice for IELTS writing [Text] / Wang Hong Xia. – Ho Chi Minh: Nhan Tri Viet, 2007. – 174 p.
- 6 Kudryashova, O.V. Kompetentnostny`j podxod k obucheniyu pis`mennoj rechi kak problema teorii i praktiki obucheniya inostranny`m yazy`kam [Competency-based approach to teaching written language as a problem in the theory and practice of teaching foreign languages] [Text] / O.V. Kudryashova // Vestnik YuUrGU. – 2007. – №1. – P. 36–41
- 7 Grabe, W. Theory and Practice of Writing: An applied linguistic perspective [Text] / W. Grabe, R.B. Kaplan. – London and New York: Longman, 1996. – 325 p.
- 8 Kondakova, N.N. Metodika preduprezhdeniya oshibok v inoyazy`chnoj pis`mennoj rechi: Anglijskij yazy`k, yazy`kovoju vuz [Technique for preventing errors in foreign-language written speech: English language, language university] [Text]: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Natal`ya Nikolaevna Kondakova. – Tambov, 2006. – 184 p.
- 9 Sakaeva, L.R. Metodika obucheniya inostranny`m yazy`kam [Methods of teaching foreign languages] [Text]: ucheb. – metod, posobie / L.R. Sakaeva, A.R. Baranova. – Kazan`: Izd-vo Kazanskogo fed. un-ta, 2016. – P. – 25–30.
- 10 Richards, J.C. Longman dictionary of language teaching and applied linguistics [Text] / J.C. Richards, R. Schmidt. – London: Pearson Education Ltd., 2002. – 606 p.
- 11 Bessonova, E.V. Metodika podgotovki esse v formate mezhdunarodnyh ekzamenov po anglijskomu yazyku [Methodology for preparing an essay in the format of international exams in English language] [Text] / E.V. Bessonova, I.K. Kirillova, YU.A. Tarabarina // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2020. – №1(224). – P. 72–79.
- 12 Greetham, B. How to write better essays [Text] / B. Greetham. – New York: Bloomsbury Publishing, 2022. – 157 p.
- 13 The official Cambridge Guide to IELTS [Text]. – Cambridge University Press, 2015. – 398 p.
- 14 Zemach, D.E. Academic writing from paragraph to essay [Text] / D.E. Zemach, L.A. Rumisek. Oxford: Macmillan Publishers, 2005. – 138 p.
- 15 Matsuda, P.K. Process and post-process: A discursive history [Text] / P.K. Matsuda // Journal of Second Language writing. – 2003. – №12. – P. 65–83.

Андатпа: Мақаланың мақсаты – эссе жазуға дайындық әдістерін көрсету және жазуға үйретудегі әртүрлі тәсілдерді анықтау. Біз эссе жазуға арналған тапсырманы бағалау талаптары мен критерийлерін қарастырдық. Тапсырма шет тілінде жазбаша өз пікіріңізді құруға қажетті сөйлеу дағдылары мен дағдыларының қалыптасу деңгейін тексереді. Жазуды үйретудің технологиялары ұсынылды. Бұл технологияға сәйкес жұмыстың келесі кезеңдерін анықтадық: тапсырмада бағдарлау, мәлімдемені жоспарлау, мәлімдемені құру, мәтіннің өзін өңдеу. Тапсырманы түсіну қабілетін, автордың көзқарасын тұжырымдап, оны тиісті мысалдармен дәлелдей білуді, тапсырманың жауабының мағынасын логикалық және дәйекті түрде айта білуді, тапсырманы бөлуге бағытталған жаттығулар кешенін ұсынамыз. мәтінді абзацтарға бөлу, абзацтағы негізгі ойды бөліп көрсету, мәтіндегі ойды дамыту, ағылшын тіліндегі эссенің риторикалық құрылымына сәйкес мәтіндегі ойды логикалық түрде жеткізе білу, жүйелілікті қолдану, эссені өз бетінше өңдей алу.

Кілт сөздер: эссе, әдіс, технология, тәсіл, оқыту, жазу, халықаралық емтихандар

Аннотация: Цель статьи – представить методы подготовки к написанию эссе и выявить различные подходы в обучении письму. Мы обсудили запросы и аспекты оценивания задания на написание эссе. Задание инспектирует степень сформированности речевых способностей и умений, важных для возведения личного выражения в письменной форме на иностранном языке. Были представлены технологии изучения письма. В согласовании с предоставленной технологией мы подчеркнули надлежащие рубежи работы: ориентировка в задании, планирование выражения, порождение выражения, само редактирование слова. Мы рекомендуем комплекс

упражнений, который ориентирован на составление умения воспринимать задание, умения выражать авторскую точку зрения и доказывать ее надлежащими примерами, умения разумно и связно излагать значение ответа на задание, делить текст на абзацы, выделять ключевую идею в абзаце, развивать мысль в тексте, уметь разумно излагать мысль в тексте в согласовании с риторической структурой английского эссе, применить связность, уметь самостоятельно редактировать эссе.

Ключевые слова: эссе, метод, технология, подход, обучение, письмо, международные экзамены

УДК 378.1

Ибадильдина З.Х.,

к.ф.н.К., доцент, КазУМОиМЯ имени
Абылай хана, Алматы, Казахстан

e-mail: Zamzaqul211166mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация: В настоящей статье рассматривается научное обоснование отдельных аспектов текстовой компетенции и технологии ее формирования в процессе преподавания языков. Автором описываются этапы формирования текстовых умений при обучении языку.

В статье приводятся примеры из личного практического опыта, демонстрирующие технологию организации работы с применением анализа текста различной стилистической и жанровой принадлежности в процессе изучения дисциплины «Русский язык» на 1 курсе как в аудиторное время, так и при выполнении самостоятельной работы.

В представленной статье дается описание некоторых методов и приемов, этапов работы по формированию текстовой компетенции, используемых на занятиях по русскому языку в иноязычной аудитории.

Ключевые слова: текст, текстовая компетенция, коммуникативная компетенция, языковая компетенция анализ текста, текстовые умения, русский язык.

Современный этап развития человечества требует качественно новой ориентации в образовании, в том числе и в иноязычном образовании. Как известно, изучение любого языка предполагает формирование ряда ключевых компетенций, среди которых одной из основных является *текстовая компетенция*. Значение текстовой компетенции в процессе обучения русскому языку невозможно переоценить. Именно от степени владения текстовой компетенцией во многом зависит и успешность усвоения языковых дисциплин.

Важность проблематики текстовой компетенции определяется трудами А.А. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Л.П. Доблаева, Т.М. Дридзе, М.Я. Дымарского, А.А. Залевской, Е.С. Кубряковой, Н.Н. Болдырева, Н.С. Болотновой, О.Е. Грибовой, Е.В. Левченко и др. Научное обоснование отдельных аспектов текстовой компетенции и технологий ее формирования представлено в исследованиях Г.И. Богина, Е.Д. Божовича, Н.И. Жинкина, Н.А. Ипполитовой, С.С.Ивановой, Т.В.Кошечкиной, Ж.В.Короленко, А. Лобок, О.И. Овчинниковой, Н.А. Пленкина, Н.Ш. Сайфутдиновой, И.В. Салосиной, К.Ф. Седова, Д.Б. Эльконина и др.

Трактовка понятия «текстовая компетенция» в научной литературе отличается неоднозначностью, это в свою очередь затрудняет возможность теоретических обобщений в этой области. Целью данной статьи является рассмотрение различных точек зрения на текстовую компетенцию и технологий ее формирования при обучении русскому языку в иноязычной аудитории.

Термин «компетенция» был предложен Н. Хомским, который одним из первых заговорил о языковой компетенции, определив ее как врожденное знание, позволяющее говорящему не только создавать, но и распознавать правильно сформулированные речевые высказывания [1]. Языковую (в широком смысле слова) компетенцию исследователь рассматривал как «систему интеллектуальных способностей, систему знаний и убеждений, которая развивается в раннем детстве и во взаимодействии со многими другими факторами определяет... виды поведения» [2]. Продолжая идеи Н. Хомского, этнолингвист Д. Хаймс вводит в употребление термин «коммуникативная компетенция», которую рассматривает как способность к участию в речевой деятельности, как внутреннее знание ситуативной уместности языка [3].

Формирование и языковой, и коммуникативной компетенций обучаемых осуществляется в процессе текстовой деятельности, включающей комплекс действий, связанных с написанием, произнесением, восприятием, пониманием и интерпретацией текстов разных жанров. Современные исследователи в области текстovedения и речеведения отмечают взаимосвязь указанных трех компетенций, где текстовая компетенция носит интегративный характер в процессе развития речевой культуры обучаемого.

На интегративный характер текстовой компетенции указывает Н.Ш. Сайфутдинова, выделяя следующие структурные компоненты: опыт текстовой деятельности, знания о теории текста, тестовые умения и эмоционально-ценностное отношение к процессу и результату текстовой деятельности. При подробном изучении содержания курсов дисциплин гуманитарного цикла, ученый предлагает рассматривать текстовую компетенцию в широком и узком смысле: а) в широком смысле «как совокупность знаний, умений и навыков в области восприятия и создания текста; б) в узком – как совокупность знаний, умений и навыков в области вербальных средств, позволяющих производить текстовые действия в соответствии с логикой и особенностями текстовой деятельности» [4, 19]. «Текстовая компетенция, – пишет Н.Ш. Сайфутдинова, – это сложное, многогранное явление, которое предполагает знание языка и его системы, умение пользоваться ею в целях общения для восприятия и создания различных текстов и свободное оперирование текстовыми действиями, наличие текстовых знаний, текстовых умений и опыта текстовой деятельности» [4]. Большинство исследователей (Н.С. Болотнова, О.Е. Грибова, И.В. Салосина, Н.Ш. Сайфутдинова и др.) сходятся во мнении, что формирование представлений о состоянии текстовой компетенции зависит от степени владения языковой личностью различными текстовыми умениями

Обычно исследователи выделяют следующие группы текстовых умений: 1. умение воспринимать текст: осознанное, выразительное чтение текста; определение темы и основной мысли текста; озаглавливание текста; определение микротем с учетом их последовательности и смысловой взаимосвязи; выделение изобразительно выразительных средств; выявление речевых ошибок; выражение собственной точки зрения и определение авторской позиции; 2. умение воспроизводить текст: изложение текста в устной и письменной форме; редактирование текста; составление тезисов, планов, конспектов текста; 3. умение образовывать текст: создание собственных текстов различных стилей, жанров и типов; раскрытие темы и основной мысли текста [5, 6, 7, 8]. Таким образом, текстовые умения состоят из 3-х групп умений: текстовосприятия, текстовоспроизведения и текстообразования и формируются при осуществлении всех видов речевой деятельности.

В последнее десятилетие ученые все чаще обращаются к проблеме формирования текстовой компетенции и выделения ее структурных составляющих. Интерес вызван высокими современными требованиями к общекультурному, коммуникативному, когнитивному развитию языковой личности

Работа с текстом на практических занятиях по дисциплине «Русский язык» на 1 курсе является одним из основных видов учебно-речевой деятельности в процессе формирования текстовой компетенции обучаемых. Текст является тем центром, вокруг которого строится вся система занятия при обучении языку. Существуют различные определения текста. (М.Лосева,

Г.В. Колшанский, Н.Д. Зарубина О.И., Москальская и др.). Наиболее удачным признается определение текста, данное И.Р.Гальпериным: «Текст — произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объектированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сферхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющие определенную целенаправленность и прагматическую установку» [9].

Эффективность работы над текстом зависит от правильного выбора методов и приемов учебного материала и подготовленности.

Формирование текстовой компетенции на занятиях по русскому языку в иноязычной аудитории достигается в результате целенаправленного последовательного и поэтапного обучения, которое обычно включает несколько основных этапов: 1. Работа по анализу текста-образца. (текстовосприятие) 2. Работа по написанию краткого изложения – конспекта. (текстовоспроизведение) 3. Работа по созданию собственного текста на основе данного (текстообразование).

Обычно выпускники школ с уровнем владения русским языком В2 в рамках программы должны владеть основными и текстоведческими понятиями, (тема, тип и стиль текста, средства связи предложений и смысловых частей текста), но все же рекомендуется систематизация и корректировка данных умений. Можно в качестве повторения дать краткую информацию, касающуюся основных лингвистических понятий с теоретическую последующим выполнением заданий. Это могут быть тестовые задания с выбором ответа, варианты грамматических заданий, составление глоссария и др.

На первом этапе. (текстовосприятие) необходимо произвести работу по анализу текста-образца.

Что же представляет собой анализ текста? «Анализ» от древнегреческого «разложение, расчленение» предполагает изучение частей, из которых состоит текст. Выбор этих частей и направление анализа зависит от того, какие цели ставит перед собой исследователь. Анализ текста — это всестороннее исследование связного смыслового отрезка речи, выяснение его темы и идеи, стиля и типа речи, композиции, средств связи между предложениями, указание художественных тропов.

Как выполнить анализ текста?

Анализ текста заключается в определении его главных параметров. Обычно на занятиях мы придерживаемся следующего алгоритма при анализе учебного текста :

Алгоритм анализа текста:

1. Прочитать текст.
2. Дать заглавие, если его нет
3. Указать тему текста.
4. Определить идею текста.
5. Выявить стиль и тип речи.
6. Выделить смысловые части, найти ключевые слова
7. Найти средства выразительности.
8. Составить план

Пункты алгоритма анализа могут меняться и дополняться в зависимости от цели и особенностей анализа текста.

Последовательность выполнения анализа текста подчиняется принципу - от общего восприятия и анализа текста как целого к разбору его деталей, а затем вновь осуществляется синтез, соединение в единое целое. Именно поэтому сначала выявляются признаки текста, которые свойственны тексту в целом (тема, идея, стиль, тип речи), затем рассматриваются отдельные компоненты текста, микротемы, абзацы, средства, а затем все это сводится,

соединяется и предъявляется в виде плана, отражающего структуру текста с точки зрения развития темы и идеи.

На данном этапе работа ведется на основе, например, одного текста программной тематики. Каждому тексту могут предшествовать предтекстовые задания, подготавливающие к дальнейшей работе по тексту (*ответьте на вопросы, по заголовку догадайтесь, о чем пойдет речь в тексте* и т.д.). Послетекстовые задания включают в себя вопросы на анализ текста { *докажите, что перед вами текст, выделите основную проблему, мысль в тексте, освещены ли в тексте следующие вопросы, выделите в тексте смысловые части, укажите в них ключевые слова и т.д.*}. Данные задания подготавливают к сжатому изложению – переходу к следующему этапу – этапу текстовоспроизведения. { *выделите тезис текста, в каком предложении содержится точка зрения автора, перескажите текст подробно/кратко, сократите текст, убрав несущественные детали, не меняя структуру и содержание текста и т.д.*}).

Краткое изложение (текстовоспроизведение) необходимо для обобщения понимания содержания и структуры текста-образца. Целесообразно подготовку к нему вести на основе текстоцентрического подхода, предполагающего осмысление текста как речевого произведения.

Заключительный этап (текстообразование) предполагает выполнение упражнений, подготавливающих обучающихся непосредственно к написанию собственного текста-рассуждения на основе проведенного анализа и краткого изложения.

Последовательное выполнение заданий указанных этапов способствует на выходе формированию текстовой компетенции обучаемых, а именно знанию текстоведческой базы, умению проводить системный анализ текста, умению написать текст по тексту-образцу на русском языке. Перечисленные текстовые навыки и умения, бесспорно, можно отнести к числу базовых умений, необходимых для успешного и полноценного обучения русскому языку в иноязычной аудитории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. Под общ. ред. В.А.Звягинцева; Серия переводов. Выпуск I. – М., 1972. – 233 с.
2. Хомский Н. Язык и мышление. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.
3. Hymes D. On Communicative Competence. In J.B.Pride and J.Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, 1972, pp. – 269-293.
4. Сайфутдинова Н.Ш. Текстовая компетенция как проектная основа обучения школьников гуманитарным предметам: дис. – Сочи, 2000. – 153с.
5. Болотнова Н.С. Текстовая деятельность на уроках русской словесности: методики лингвистического анализа художественного текста. // Методическое пособие. – Томск, 2002. – 64 с.
6. Грибова О.Е. Текстовая компетенция: лингвистический, психологический и онтологический анализ: Монография. – М.: АПКИППРО, 2009. – 120 с.
8. Салосина И.В. Текстовая компетентность: от восприятия к интерпретации. // Вестник Томского государственного педагогического университета. Выпуск 10 (73). – Томск. 2007.
9. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М: Наука, 1981.

Abstract: This article discusses the scientific substantiation of certain aspects of textual competence and the technology of its formation in the process of teaching languages. The author describes the stages of formation of text skills when teaching a language.

The article provides examples from personal practical experience demonstrating the technology of organizing work using text analysis of various stylistic and genre affiliations in the process of studying the discipline “Russian Language” in the 1st year, both in class time and when performing independent work.

The presented article describes some methods and techniques, stages of work on the formation of textual competence, used in Russian language classes in a foreign language audience.

Key words: text, text competence, communicative competence, language competence, text analysis, text skills, Russian language

Аңдатпа: Бұл мақалада тілдерді оқыту үдерісінде мәтіндік құзыреттілік пен оны қалыптастыру технологиясының жекелеген аспектілерінің ғылыми негізделуі қарастырылады. Автор тілді оқытуда мәтін дағдыларының қалыптасу кезеңдерін сипаттайды.

Мақалада 1 курста «Орыс тілі» пәнін оқу барысында, сабақта да, өзіндік жұмысты орындау кезінде де әртүрлі стилистикалық және жанрлық сәйкестіктерді мәтіндік талдау арқылы жұмысты ұйымдастыру технологиясын көрсететін жеке тәжірибелік тәжірибеден мысалдар келтірілген.

Ұсынылған мақалада шет тілді аудиторияда орыс тілі сабақтарында қолданылатын мәтіндік құзыреттілікті қалыптастыру бойынша жұмыстың кейбір әдістері мен тәсілдері, кезеңдері сипатталған.

Тірек сөздер: мәтін, мәтіндік құзыреттілік, коммуникативтік құзыреттілік, тілдік құзыреттілік, мәтінді талдау, мәтіндік дағдылар, орыс тілі.

УДК 372.881.161.1

Исабекова Б.Б.,

ст. преподаватель, Евразийский технологический университет, г. Алматы,
issabekovabb1952@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Аннотация. В статье показана роль русского языка в Казахстане. Рассмотрены трудности изучения данного языка как иностранного на начальном этапа обучения. В работе описана особенность методики начального этапа обучения языку студентов. Новый материал вводится через модели и типовые фразы, это дает возможность использования в речи студентов-иностранцев и лексический, и грамматический материал.

Ключевые слова: русский язык, язык межнационального общения, студенты-иностранцы, трудности обучение, фонетическая система, грамматика, лексика, методика преподавания, модели, тексты.

Русский язык входит в число наиболее распространенных языков мира. В настоящее время по степени распространенности русский язык в 2022 году занимал восьмое место в мире. В языковом пространстве русский язык уступает лишь английскому, китайскому, французскому и испанскому. В Казахстане, как и в других республиках СНГ, русский язык является языком межнационального общения. В Послании Главы государства народу Казахстана «Единство народа и системные реформы – прочная основа процветания страны» от первого сентября 2021 года Касым-Жомарт Токаев в VII части «Консолидация как главный фактор дальнейшего прогресса» отметил, что Казахстан входит в совершенно новую эпоху, несущую фундаментальные изменения во все сферы жизни. В соответствии с нашей Конституцией государственным языком является казахский язык, а русский обладает статусом официального языка. Русский язык один из шести официальных языков Организации Объединенных Наций. От того, что наша молодежь владеет разными языками, в том числе и русским, мы только выигрываем [1].

Согласно Закону Республики Казахстан от 1 июля 1997 года N 151 -I «О языках Республики Казахстан» в главе 2, статьи 8 отмечается: «В государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским языком официально употребляется русский язык»[2]. В статье 16 «Язык в сфере образования», говорится, что Республика Казахстан обеспечивает получение начального, основного среднего, общего среднего, технического и профессионального, высшего и послевузовского образования на государственном, русском, а при необходимости и возможности, и на других языках. Как в государственных, так и в негосударственных учебных заведениях, государственный и русский языки являются обязательными учебными предметами и входят в перечень дисциплин, включенных в документ об образовании [3]. Обучение в высших учебных заведениях и в школах ведутся на государственном и русском языках.

В эпоху глобализации, в период, когда происходят большие изменения в мире и в общественной жизни нашей страны, неуклонно растет интерес к изучению иностранных языков. Для иностранцев, приезжающих в нашу Республику, большой интерес представляет изучение русского и казахского языков. Контингент, прибывающий в Казахстан, конечно, различный. В первую очередь - это студенты, которые приезжают на учебу для получения образования в казахстанских вузах. Специалисты и бизнесмены, приехавшие к нам по работе, изучают русский, казахский языки для делового общения. Проблемы, с которыми они сталкиваются при изучении русского, казахского языков одинаковые как для студентов, так и для деловых людей.

В Алматы во многих университетах постоянно работают курсы по изучению русского языка как иностранного. Ежегодно в Казахстан приезжают на обучение студенты из разных стран: Турции, Китая, Пакистана, из республик ближнего зарубежья: Узбекистана, Туркмении, Киргизии и Таджикистана, которым необходимо знание русского языка, так как обучение в русских группах в вузах ведется на русском языке.

Изучение любого иностранного языка представляет собой сложный процесс, требует полной погруженности, а его успех зависит как от личностных способностей обучаемого, так и от степени родства родного и изучаемого языков, а также от методики преподавания языка. В данной статье особое внимание мы хотели бы уделить тем сложностям, с которыми сталкиваются студенты - иностранцы, обучающиеся на курсах в нашем университете при изучении русского языка на начальном этапе.

Русский язык является одним из самых сложных языков в мире. При изучении русского языка как иностранного проблемы могут возникнуть уже на начальном этапе. Особую трудность на этом этапе обучения представляет постановка правильного произношения, так как звуковой строй русского языка сложный. Правильное произношение – это одно из главных условий овладения языком. На начальном этапе студенты-иностранцы должны овладеть фонетической стороной русского языка как иностранного. Здесь возникают проблемы, связанные с особенностями самой фонетической системы русского языка. Первой проблемой, с которой сталкиваются студенты, это освоение кириллического алфавита, отличающегося по написанию и звучанию от употребляемой во многих странах латиницы. Так, например, трудности возникают с отсутствующими в родном языке буквами: мягкий и твердый знаки, мягкие и твердые согласные, их произнесение, произнесение буквы «ы», а также использование гласных. Различия в фонетике, морфологии, грамматике и синтаксисе русского и родных языков студентов-иностранцев, множество правил, исключения из правил, сложная падежная система, разные виды глаголов, предлоги, свободный порядок слов становятся причинами ошибок, допускаемых как в устной, так и в письменной речи.

Так как в группах студенты из разных стран мы не ориентируемся на их родной язык и не используем на уроках язык-посредник. Исходя из этого, определяем цели, задачи и методику преподавания языка. Г.Т. Мельникова выделяет следующие отличительные особенности грамматики русского языка, вызывающие немалые трудности у иностранцев при его изучении:

а) флективность, комплексное выражение грамматических значений в окончании; б) система падежей; в) наличие изменяемых частей речи; г) наличие в структуре слова приставок, суффиксов, окончаний; д) категория вида глаголов; е) однонаправленные и разнонаправленные глаголы движения [4]. Особые трудности связаны также с видами подчинительной связи между словами в подчинительном словосочетании. Первое - это согласование. Здесь зависимое слово (прилагательное, местоимение, порядковое числительное) согласуется с главным именем существительным в роде, числе и падеже. Второе – это управление: главное слово (глагол) требует определенной падежной формы от зависимого слова.

На начальном этапе обучения, то есть на элементарном уровне, формируем у студентов - иностранцев навыки ознакомительного чтения, вводим новые слова и увеличиваем словарный запас. Эта цель осуществляется на материале небольших, несложных текстов. Работа начинается с текстов, которые состоят из двух предложений. Например: *Текст 1. Это мама. Это папа. Текст 2. Мама тут. Папа там.* Запомнить новые слова: *ТАМ ≠ ТУТ*. С последующим усвоением новых букв и звуков наши тексты содержат от трех и более предложений. Эти небольшие тексты о семье, друге, городе, стране, об университете, комнате, где живут студенты, Читая тексты об университете, студенты-иностранцы получают информацию об университете, в котором учатся. Тексты для начального этапа обучения должны быть адаптированными, несложными, при отборе текстов должен быть правильный подход. Многие исследователи, считают, что уже на начальном этапе изучения русского языка как иностранного необходимо вовлечение студентов в процесс общения.

На начальном этапе уроки также включают фонетическую часть, минимум тщательно отобранных языковых средств, который обеспечивает возможность общения в ограниченном круге ситуаций: в учебной деятельности и бытовой сфере. Новый материал урока вводится через модели-предложения и словосочетания, а затем закрепляется в упражнениях. Студентам - иностранцам необходимо запомнить модели, типовые фразы по каждому уроку. Они оформляются рамками. Грамматический материал мы тоже даем в рамках, таблицах, чтобы студенту было легче запомнить и правильно строить предложения на русском языке по изучаемой теме. Студенты, опираясь на речевые образцы, то есть на модели уже с первых уроков, не зная правил русского языка, начинают говорить. На основе моделей они строят простые предложения, запоминают отдельные слова, проговаривают их и получают уверенность в том, что уже говорят по-русски, так как сами самостоятельно на основе данных моделей строят предложения. Например: *Мама тут, папа там. Мы здесь. Я студент. Антон (друг) тоже студент.* Модели записываются на доске и в тетрадях. Выделение моделей облегчает усвоение лексико-грамматического материала, так как при этом главное внимание уделяется коммуникативной стороне языка, структуре предложения, его конструктивным особенностям. Введение материала через модели-предложения дает возможность вводить в речь студентов и лексический и грамматический материал, создает синтаксическую основу для дальнейшего развития устной речи студентов. На моделях-предложениях отрабатываются не только грамматика, но и фонетика и интонация. Вводимый материал на уроке предполагает не только понимание и усвоение его, но и активное использование его в речевой практике сразу же после введения. Для закрепления материала даются упражнения, диалоги, и небольшие тексты, которые являются контролирующими. Закрепление как лексического, так и грамматического материала осуществляется с помощью системы моделей. Все компоненты урока нацелены на овладение навыками аудирования, говорения, чтения и письма. Например: Модели: *Это студент? – Да, это студент. - Нет, это не студент. Это студент или студентка? – Это студент.* К моделям сразу даем небольшой текст, для закрепления модели и новых слов. *Текст 1. Кто это? – это студент. Что делает студент? – **Студент читает.** Как читает студент? – **Студент читает хорошо.** Он читает: «Мир. Дружба. Алматы».* Материал должен вводиться последовательно - это одна из главных особенностей методики преподавания русского языка как иностранного. На начальном этапе обучения происходит активизация главным образом

устной и письменной речи и закладывается база, на основе которой можно в дальнейшем расширить знания и развить языковые навыки. При переходе к основному курсу - падежный период и основы синтаксиса, постепенно усложняем тексты.

В отдельных текстах уже даются сведения о русском языке, грамматические правила. Например: Текст №1. Прочитайте текст. *Кто живет в Германии?*

Нет все-таки русский язык – странный. В Америке живут американцы, во Франции – французы, в Англии – англичане, в Испании – испанцы, в Бельгии – бельгийцы, в Голландии – голландцы, в Японии – японцы, а в Германии – немцы[5]. У студентов возникает вопрос, почему немцы, а не германцы.

Текст №2. Прочитайте текст. Обратите внимание на употребление глагола *идти*.

Теперь вы знаете глагол «идти». Это очень интересный глагол. Русские люди говорят: «Студент идет. Он идет на урок». Но они говорят и так: «Трамвай идет. Урок идет. Фильм идет» Время ... тоже идет. Часы ... идут. Дождь ... идет. И все это правильно, и все это по-русски. Очень интересный глагол «идти». А вот глагол «ехать» не такой интересный! Русские говорят: «Я еду на автобусе (троллейбусе, трамвае, метро, такси)» [6]. Такие тексты интересны для студентов, они облегчают усвоение русской лексики и грамматики.

Систематическое выполнение заданий, направленных на усвоение типичных фраз-моделей и основных грамматических явлений русского языка, чтение диалогов, текстов, минимизация объективных причин, которые приводят к возникновению определенных проблем при изучении русского языка как иностранного, обеспечат студентам-иностранцам возможность усвоить русский язык на начальном этапе обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Послание Главы государства Касым - Жомарта Токаева народу Казахстана «Единство народа и системные реформы – прочная основа процветания страны» от 01 сентября 2021г. - Режим доступа: <https://primeminister.kz.address> – (дата обращения 07.09.2021, 22.11.2023)
2. Закон Республики Казахстан от 11 июля 1997 года № 151-І О языках в Республике Казахстан (с изменением и дополнениями на 26.1.2019г) – Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1008034#pos=134;-50 – (дата обращения 22.11.2023)
3. Закон Республики Казахстан от 11 июля 1997 года № 151-І О языках в Республике Казахстан (с изменением и дополнениями на 26.1.2019г – Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1008034#pos=134;-50 – (дата обращения 22.11.2023)
4. Мельникова Г.Т Типичные языковые проблемы обучения русскому языку как иностранному. - Режим доступа: <http://arbir.ru/miscellany/U18S878E56898-> (дата обращения 22.11.2023)
5. Баринцева М.Н., Жабоклицкая И.И., Курлова И.В. и др. Шкатулочка: пособие по чтению для иностранцев, начинающих изучать русский язык (элементарный уровень). –М.: Русский язык. Курсы, 2008. 144с. – Режим доступа: moscowbooks.ru/431506 – (дата обращения 22.11.2023)
6. Витковская Э.В., Горлова Э.К., Маевская Г.Е и др. Учебник русского языка для студентов-иностранцев подготовительного факультета. Часть вторая. – Харьков-Москва: Кода-Инфолайн,1994. – С.53

Аңдатпа. Мақалада орыс тілінің Қазақстандағы рөлі көрсетілген. Білім берудің бастапқы кезеңінде бұл тілді шет тілі ретінде меңгерудің қиындықтары айтлады. Жұмыста студенттерге тілді үйретудің бастапқы кезеңіндегі әдістеменің ерекшелігі сипатталған. Жаңа материал үлгілер мен стандартты тіркестер арқылы беріледі, бұл шетелдік студенттердің сөйлеу тілінде лексикалық және грамматикалық материалдарды еркін пайдалана алуына көмектеседі.

Тірек сөздер: орыс тілі, ұлтаралық қатынас тілі, шетел студенттері, оқу қиындықтары, фонетикалық жүйе, грамматика, лексика, оқыту әдістемесі, модельдер, мәтіндер.

Abstract. The article shows the role of the Russian language in Kazakhstan. The difficulties of learning this language as a foreign language at the initial stage of education are considered. The paper describes the peculiarity of the methodology for the initial stage of teaching language to students. New material is introduced through models and standard phrases, this makes it possible to use both lexical and grammatical material in the speech of foreign students.

Key words: Russian language, language of interethnic communication, foreign students, learning difficulties, phonetic system, grammar, vocabulary, method of teaching, models, texts.

УДК 378.1

Исенбаева Г.Р.,
преподаватель, КазУМОиМЯ имени
Абылай хана, Алматы, Казахстан
e-mail: gissenbayeva2011@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ОВЛАДЕНИЮ ЯЗЫКОВЫМИ ЕДИНИЦАМИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Настоящая статья посвящена вопросам методики преподавания английского языка в русскоязычных группах на примере темы «Healthy eating». В ходе занятия применяются современные педагогические технологии и методы обучения. В целях освоения новых языковых единиц и расширения словарного запаса студентов используются комплекс методов, направленных на развитие речевой деятельности студентов, где необходимо участие всех видов памяти: зрительной (она тренируется в следствие чтения и написания слов); слуховой (развивается при восприятии устной иноязычной речи на слух); логической (с ее помощью происходит полное осмысление и осознание полученного материала). А также тренировка в употреблении языковых единиц по новой теме.

Ключевые слова: языковые единицы, методы преподавания, словарный запас, коммуникативная компетенция.

В современных условиях деятельности молодежи важным для них является необходимым знание несколько языков, так как молодые люди часто общаются в социальных сетях, путешествуют или работают за рубежом. И здесь основным языком коммуникации является английский язык.

В настоящее время самым эффективным методом обучения иностранному языку является коммуникативный метод [1].

Считается одной из главных целей обучения английскому языку является формирование коммуникативной компетенции обучающихся. Этот термин будет более ясным и понятным в сравнении с концептом грамматической компетенции.

Грамматическая компетенция — это умение грамотно строить словосочетания и предложения, правильно использовать и согласовывать времена, это знание частей речи и знание того, как устроены предложения разного типа.

Грамматическая компетенция является центром внимания многих учебных пособий, в которых приводятся определённые грамматические правила и упражнения на отработку и закрепление этих правил. Бесспорно, грамматическая компетенция является важным, но далеко не единственным аспектом в обучении языку. Человек, который полностью освоивший все грамматические правила, умеющий грамотно строить предложения, может найти трудности в реальном общении на иностранном языке, в коммуникации. Человек будет испытывать недостаток коммуникативной компетенции. Следует учитывать, что коммуникативная

методика подготовки учащихся уже используется для подготовки к тестированию в форматах международных британских экзаменов по английскому языку. [2].

Коммуникативная компетенция может включать в себя следующие аспекты:

- знание употребления, то есть, как, кем и когда язык используется для различных целей и функций,
- знание того, как меняется язык в зависимости от той или иной коммуникативной ситуации и самих участников этой ситуации (например, знание отличий формальной речи от неформальной, устной от письменной).
- умение создавать, читать и понимать тексты различного типа и характера (например, рассказы, интервью, диалоги, доклады).
- умение поддерживать разговор даже при ограниченной лексической и грамматической базе.

Одно из главных отличий метода — использование индукции, а не дедукции. То есть, отпадает необходимость в чтении лекций и формулировании правил учителем: они сами постигаются учеником даже без их вербального формулирования. Ранее обучение иностранным языкам в основном было направлено на развитие грамматической компетенции.

Основными принципами коммуникативного метода обучения являются:

- Овладение грамотной и беглой речью. И это стоит воспринимать как следствие постоянной практики, то, что будет развиваться интуитивно.
- Студент будет говорить на языке во время занятий, начиная с первого урока. И это касается не только студентов с высоким уровнем, но и тех, кто изучает язык с нуля!
- Использование современных и аутентичных пособий. Учебники проработаны настолько продуманно, что вы будете использовать этот практический материал в реальной жизни.

Считалось, что грамматические упражнения, не учитывающие контекст, помогают выработать привычку правильного использования языка. Посредством заучивания диалогов и фраз наизусть, исправления ошибок в устной или письменной форме, постоянного контроля со стороны учителя в старых методиках безуспешно пытались избежать неправильной речи.

Однако коммуникативный подход, прежде всего, фокусируется не на правильности языковых структур (хотя этот аспект также остаётся важным), а на других параметрах:

Основное внимание уделяется групповому обучению. Задача педагога и учеников — научиться работать сообща, отойти от индивидуализированного обучения. Студент учится слушать своих товарищей, вести беседы и дискуссии в группе, работать над проектами вместе с другими участниками группы. Он больше ориентируется на своих товарищей по группе, чем на своего учителя как на модель. Эффективным методом также является вовлечение студента в профессиональную языковую среду одновременно с учёбой в коммуникативной языковой группе.

Упражнения и задания, которые используются в обучении иностранным языкам по коммуникативной методике: проекты, коммуникативные игры, коммуникативные упражнения, дискуссии.

Для подтверждения выше изложенных положений рассмотрим фрагменты практического занятия по английскому языку.

В начале занятия студенты знакомятся с ключевыми словами, словосочетаниями и предложениями по данной теме, написанными на доске.

- Healthy eating – здоровое питание
- A range of food- ассортимент еды
- A balanced diet – сбалансированная диета
- - nutrients – питательные вещества
- Proteins- протеины
- Carbohydrates- углеводы
- Fats- жиры

- The key to a healthy eating is to eat the right amount of calories. If you eat or drink more than your body needs, you will put on weight because the energy you do not use is stored as fat/ -Ключом к здоровому питанию является употребление правильного количества калорий. Если вы едите или пьете больше, чем нужно вашему организму, вы набираете вес, потому что неиспользуемая энергия откладывается в виде жира.

- You should eat a wide range of foods to make sure you are getting a balanced diet and your body is receiving all the nutrients every day: proteins, carbohydrates, fats, vitamins, minerals./-Вам следует употреблять широкий ассортимент продуктов, чтобы убедиться, что вы получаете сбалансированную диету и ваш организм каждый день получает все питательные вещества: белки, углеводы, жиры, витамины, минералы./

Далее студентам предлагается работа с картинками на тему «Здоровое питание»

Им представлены видеотрегменты на тему о здоровом питании, где идет демонстрация классификации продуктов питания, относящиеся как к здоровому питанию, так и к нездоровому питанию. Изображены разные виды продуктов и напитков, такие как овощи, фрукты, зерновые, молочные, бобовые, продукты, богатые протеинами, белками, клетчаткой, витаминам, минералами. А также продукты и напитки, приносящие вред здоровью. Студенты называют изображенные на картинке продукты и определяют к какому типу относится: к здоровому или нездоровому питанию.

Затем для освоения языковых единиц предлагается перечень продуктов и напитков и студент должен составить таблицу, разделив по продуктам, относящиеся к здоровому питанию и нездоровому питанию.

Предлагаем обсудить в группе проблему: Как мы можем правильно питаться? Студенты предлагают варианты правильного рациона питания.

- Eating a variety of food /кушать разнообразную пищу.
- Freshness of products is very important / Свежесть продуктов очень важна.
- The volume of food intake / Соблюдать порцию еды
- Thoroughly chew food / тщательно прожевывать пищу
- Eat lots of fruits and vegetables/ Есть достаточно фруктов и овощей
- Eat more fish / Есть больше рыбы Refuse to eat snacks and fast food/ Отказаться есть

закуски и еду быстрого питания

- Be physically active/ Быть физически активным

Затем идет обсуждение нижеследующих общих вопросов на тему «Healthy Food» с употреблением новых слов и словосочетаний:

• **obesity** (noun), **obese** (adjective) – *the medical condition of being unhealthily overweight.*/ -ожирение (существительное) – медицинское состояние нездорового избыточного веса.

- нездоровая пища (существительное) – нездоровая пища, обычно с высоким содержанием соли или сахара.

• **junk food** (noun) – *unhealthy food, typically with high levels of salt or sugar.* нездоровая пища (существительное) – нездоровая пища, обычно с высоким содержанием соли или сахара.

• **fast food** (noun) – *food that is prepared and served in a short amount of time.* -

• **carbs** (noun) – *informal contraction of carbohydrates.*/ -carbs /углеводы (существительное) – неформальное сокращение углеводов

• **diet** (noun) – *the food that is typically eaten by a person or animal; an eating programme or regime designed to assist with weight loss*

• **vegetarians** - *someone who does not eat any meat, poultry, game, fish, shellfish, or by-products of animal slaughter*/ вегетарианцы – люди, которые не едят мяса, птицы, дичи, рыбы

Следующий вид работы: вступление в вопросно-ответный диалог. Работа в паре. Студенты задают вопросы на понимание друг другу и отвечают, что они знают о здоровом питании и как относятся к здоровому правильному питанию.

1. Do you try to eat healthily? If so, how do you do this? 1. Стараетесь ли вы питаться здоровой пищей? Если да, то как это сделать?

- Yes, I try to eat healthily. I prefer to eat healthy food which is riched of vitamins and minerals.

- Да, я стараюсь питаться здоровой пищей. Я предпочитаю есть здоровую пищу, богатую витаминами и минералами.

2. Do you think you eat enough fruits and vegetables? Why or why not? Как вы думаете, вы едите достаточно фруктов и овощей? Почему или почему нет?

- Yes, I eat enough fruits and vegetables, it is healthy. I feel myself good.

- Да, я ем достаточно фруктов и овощей, это полезно. Я чувствую себя хорошо.

3. It is recommended that carbohydrates (rice, pasta, potatoes, etc.) make up around a third of what we eat in a day. What proportion of carbohydrates do you think you eat per day? . Рекомендуется, чтобы углеводы (рис, макароны, картофель и т. д.) составляли около трети того, что мы едим в день. Как вы думаете, какую долю углеводов вы съедаете в день?

- I think I eat enough proportion of carbohydrates per day, about 45 percent of daily calories should come from carbohydrates .I like to eat pasta.

-Я думаю, что съедаю достаточное количество углеводов в день, примерно 45 процентов ежедневных калорий должны поступать из углеводов. Я люблю есть макароны.

4. What do you think why a 'fast food' is so popular nowadays?

- It is very difficult for modern people to eat only healthy food because they are very busy and it is easier to have a bite or eat fast food.

- Как вы думаете, почему сейчас так популярен «фаст-фуд»?

- Современным людям очень сложно питаться только здоровой пищей, потому что они очень заняты и им легче перекусить или съесть фастфуд.

5. Which drinks are healthy? Which are unhealthy? / Какие напитки полезны? Какие вредны для здоровья?

- Healthy beverages: milk, orange juice, unsweetened tea, unsweetened coffee, diet soda. Unhealthy beverages: regular soda, fruit drinks, sports drinks, sweetened tea, flavored water. Specialty coffees: sweetened canned coffees, flavored iced coffee, flavored lattes, etc.

- Полезные напитки: молоко, апельсиновый сок, несладкий чай, несладкий кофе, диетическая газировка. Вредные напитки: обычные газированные напитки, морсы, спортивные напитки, подслащенный чай, ароматизированная вода. Специальные сорта кофе: подслащенный кофе в банках, ароматизированный холодный кофе, ароматизированный латте и т.д.

6. What type of junk food do you like eating?/ Какую нездоровую пищу ты любишь есть

- Among restaurant and street food, I love to eat pizza, sandwiches, hamburger, french fries, and of course, different types of ice-creams./Среди ресторанной и уличной еды я люблю есть пищу, сэндвичи, гамбургеры, картофель фри и, конечно же, разные виды мороженого.

7. What is the best food to eat if you are trying to lose weight? Какую еду лучше всего есть, если вы пытаетесь похудеть?

- I mostly like to eat homemade food like porridges, fish, light salads, vegetables and fruits./

- Я больше всего люблю есть домашнюю еду: каши, рыбу, легкие салаты, овощи и фрукты.

8. What are the most popular types of fast food in your country?/ Какие виды фаст-фуда наиболее популярны в вашей стране?

- The most popular types of fast foods are hamburgers, pizza, french fries, etc/ - Самые популярные виды фастфуда — это гамбургеры, пицца, картофель фри и т. д.

9. Do you think vegetarians have a healthy lifestyle? Why or why not? Считаете ли вы, что вегетарианцы ведут здоровый образ жизни? Почему или почему нет? /

- I think they have not a healthy lifestyle as they do not eat some foods which is useful for health./-Я думаю, что они ведут не здоровый образ жизни, так как не едят некоторые полезные для здоровья продукты.

Эффективным методом обучению английскому языку является аудиолингвальный метод. Суть данной методики заключается в понимании иностранной речи на слух. Характерной особенностью при этом является метод аналогии, используемый при запоминании новых слов. Вы запоминаете основные языковые конструкции и часто используемую лексику. Что в свою очередь облегчает построение предложений и общение на повседневные темы [3].

Аудирование: Цитаты на тему “Здоровое питание”: Студенты слушают популярные цитаты, переводят и обсуждают.

“We do not live to eat, but eat in order to live” – **Socrates**

«Мы живем не для того, чтобы есть, а едим для того, чтобы жить» – **Сократ**

‘You don’t have to eat less, you just have to eat right’/«Не обязательно есть меньше, нужно просто правильно питаться»

“Eat your breakfast, share your lunch with a friend, and give your dinner to your enemy” – Russian proverb /«Завтрак съешь, обед поделись с другом, а ужин отдай врагу» — **русская пословица.**

- «Let food be thy medicine, thy medicine shall be thy food»/«Пусть еда будет твоим лекарством, твоё лекарство будет твоей пищей»

- «Take care of your body /It’s the only place you have to live»

«Позаботьтесь о своем теле / Это единственное место, где вам придется жить»

- «Good Health is above Wealth»/«Хорошее здоровье превыше богатства»

«Who has health, has hope and who has hope, has everything» - Arabian proverb /«У кого есть здоровье, у того есть надежда, а у кого есть надежда, у того есть все» — Арабская пословица.

«You are what you eat»/ «Ты то, что ты ешь»

«An apple a day keeps the doctor a way»/«Одно яблоко в день спасет от визита к врачу»

В конце занятия вместе со студентами проводим обобщение темы: Студенты перечисляют преимущества здорового питания.

- May help you live longer/ помогает жить дольше,
- Boosts immunity / повышает иммунитет,
- Keeps skin, teeth, and eyes healthy/сохраняет кожу,зубы и глаза здоровыми,
- Prevents disease/ предотвращает болезнь,
- Saves money/бережет деньги,
- Improved memory/ улучшает память,
- Getting a good night ‘s sleep/ хороший сон
- More life-force energy/ больше энергии жизненной силы.

Студенты обсуждают тему и делают вывод: Proper nutrition is a mandatory point of a healthy lifestyle and a guarantee of stable functioning of the body as whole! Правильное питание – обязательный пункт здорового образа жизни и залог здорового функционирования организма в целом.

Таким образом, на основании вышесказанного можем сделать вывод, что при овладении языковых единиц надо использовать различные методы и приемы в комплексе. Так достигаются хорошие результаты в овладении языковых единиц, формируются речевые навыки, появляется интерес студентов к изучению английского языка. Метод коммуникации улучшает мышление, речь и творческую способность языка. Этот метод отлично сочетается с разными формами организации занятия и строится на принципе группового взаимодействия. Считается разные формы коммуникации: обсуждения тем в группах, творческие виды речевой деятельности, деловые игры, дают хорошие результаты в овладении иностранным языком..Этим самым улучшается разговорная речь и исчезает языковой барьер.

ЛИТЕРАТУРА

1 Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1985.- 208 с.

2 Методики обучения английскому // <https://skyeng.ru/articles/standartizatsiya-obucheniya>

3 Аудиолингвальная методика обучения английскому <https://englishshow.ru/statii/english-teaching-methods>

Андапта. Бұл мақала «Дұрыс тамақтану» тақырыбы бойынша сабақ үлгісін пайдалана отырып, орыстілді топта ағылшын тілін оқыту әдістемесі мәселелеріне арналған. Сабақ барысында заманауи педагогикалық технологиялар мен оқыту әдістері қолданылады. Жаңа тілдік бірліктерді меңгеру және оқушылардың сөздік қорын кеңейту үшін оқушылардың сөйлеу белсенділігін дамытуға бағытталған әдістер кешені қолданылады, мұнда есте сақтаудың барлық түрлерінің қатысуы қажет: көрнекілік (ол сөздерді оқу және жазу арқылы жаттығады); есту (ауызша шет тілінде сөйлеуді құлақ арқылы қабылдау кезінде дамиды); логикалық (оның көмегімен алынған материалды толық түсіну және хабардар болу пайда болады). Сонымен қатар жаңа тақырып бойынша лексикалық бірліктерді қолдана білуге жаттықтыру.

Тірек сөздер: тілдік бірліктер, оқыту әдістері, сөздік, коммуникативтік құзыреттілік.

Abstract. This article is devoted to the issues of methods of teaching English in a Russian-speaking group using the example of a lesson on the topic “Healthy eating”. During the lesson, modern pedagogical technologies and teaching methods are used. In order to master new language units and expand students’ vocabulary, a set of methods is used aimed at developing students’ speech activity, where the participation of all types of memory is necessary: visual (it is trained by reading and writing words); auditory (develops when perceiving oral foreign language speech by ear); logical (with its help, complete comprehension and awareness of the received material occurs). As well as training in the use of lexical units on a new topic.

Key words: language units, teaching methods, vocabulary, communicative competence.

UDC 378.1

Iskakova Zh.,
Al-Farabi Kazakh National University
Master’s Degree student
Almaty, Kazakhstan

THE IMPROVEMENT OF VOCABULARY RETENTION OF UNDERGRADUATE STUDENTS IMPLEMENTING DIFFERENTIATED INSTRUCTION

Abstract. This research project aims at the improvement of undergraduate students’ vocabulary acquisition. The research project was carried out in the philological faculty of Al-Farabi Kazakh National University among 24 undergraduate students. It was identified that students were struggling with memorization of new terms and recalling them due to their different linguistic backgrounds and proficiency level. Differentiated instruction was implemented in order to face students’ needs and improve vocabulary instruction. Mnemonic techniques and differentiated strategy were combined for better practices of vocabulary instruction. Quantitative research was used to gather data in order to measure undergraduate students’ outcomes via pre-test and post-test with closed-ended questions. Experimental design was chosen for accomplishment of interventions concerning vocabulary instruction.

The research’s results were positive regarding students’ memorization new terms as they were able to recall the words.

Key words: vocabulary instruction, vocabulary acquisition, mnemonics, differentiated instruction, memory retention, undergraduate students

Introduction

A key component of language development and academic achievement, vocabulary acquisition is essential for success in higher education. Students that have a large vocabulary not only improve their academic achievement and critical thinking abilities, but they also become more capable of understanding and communicating. Nonetheless, there are many different aspects to teaching and acquiring language at the college level. The wide range of prior knowledge, learning preferences, and language backgrounds among students calls for a creative and flexible teaching strategy. This study investigates how varied education might improve undergraduate students' vocabulary instruction.

As Helen Keller astutely observed, "The highest result of education is tolerance." In the context of vocabulary instruction, tolerance extends beyond cultural and linguistic diversity to encompass the diverse needs and abilities of undergraduate students. Differentiated instruction, as a pedagogical approach, holds the promise of tailoring teaching methods to the specific needs of students, thus promoting inclusivity and improved learning outcomes [1].

This study aims to examine the effectiveness of differentiated instruction in improving vocabulary acquisition among undergraduate students. By addressing the unique challenges posed by vocabulary instruction in higher education and evaluating the impact of differentiated teaching methods, we endeavor to offer educators, curriculum developers, and institutions valuable insights and practical recommendations to create a more inclusive and engaging learning environment for undergraduate students.

Research questions:

Vocabulary development is a critical component of undergraduate education, as it significantly influences students' academic success and ability to comprehend and communicate effectively. This research seeks to address the following problems:

How can we improve vocabulary instruction for undergraduate students with diverse linguistic backgrounds and proficiency levels?

What impact does differentiated instruction have on vocabulary acquisition, comprehension, and retention in the undergraduate classroom?

Can differentiated vocabulary instruction enhance student engagement and motivation in the learning process?

Participants

This project was carried out at the Al-Farabi Kazakh National University, in the morning shift, with a group. The participants in the study are 24 university students who are studying to become English teachers. Participants were selected to study the effects of English vocabulary training across differences in linguistic background and varying proficiency.

Methodology

For this Action Research project, quantitative method was chosen as it is "designed to gather numerical data from individuals or groups using statistical tests to analyze the data collected" [2]. Experimental design is used for collecting the data and measure cause-effects of variables while implementing interventions. In quantitative action research, the use of experimental design is crucial for several reasons. Experimental design provides a systematic and structured approach to investigating the effects of an intervention or change in a controlled setting.

Literature review

Beck and McKeown assert that effective vocabulary instruction should be rich and focused [3]. They emphasize that rich and focused instruction can enhance vocabulary development and comprehension among students, particularly in the context of young learners. While their study primarily focuses on young children, the concept of rich and focused instruction can be extrapolated to the undergraduate level, highlighting the importance of targeted and tailored vocabulary teaching. August, Carlo, Dressler, and Snow underscore the critical role of vocabulary development, particularly for English language learners (ELLs). Their research highlights that vocabulary development is essential for the academic success of ELLs, a population often characterized by linguistic diversity

and varying levels of language proficiency. This finding is significant in the context of differentiated instruction, as it underscores the need for adaptable teaching methods that can accommodate linguistic diversity within the undergraduate classroom [4].

Differentiated instruction is an educational approach that recognizes and accommodates diverse learning needs within a single classroom. It involves tailoring teaching methods, content, and assessment to address the varied abilities, interests, and readiness levels of students [1]. The goal is to create an inclusive learning environment that supports each student's unique strengths and challenges. Hattie's "Visible Learning" provides a synthesis of over 800 meta-analyses related to educational achievement. The book underscores the importance of evidence-based teaching methods and instructional strategies [5]. Incorporating differentiated instruction in vocabulary teaching aligns with this evidence-based approach, emphasizing the need for research-backed methods to enhance vocabulary development and academic achievement in the undergraduate classroom.

Mnemonics are memory aids or techniques that help individuals remember information more effectively. In education, mnemonics are often used to enhance learning and retention. Techniques like acronyms, rhymes, and the method of loci can be applied to various subjects, making complex information more accessible and memorable for students [6]. Mnemonic techniques encompass a range of strategies, including acronyms, visualization, chunking, rhymes, Mnemonic Keyword, and the method of loci. These methods can be applied to remember lists, facts, foreign language vocabulary, and complex information.

The combination of differentiated instruction and mnemonics is a powerful approach to cater to diverse learning needs. When educators incorporate mnemonic strategies into their differentiated instruction plans, they provide students with additional tools to grasp and retain information. For example, educators can tailor mnemonic devices to different learning styles, allowing visual learners to create mental images and auditory learners to benefit from rhymes or acronyms [6]. By combining these approaches, educators create a dynamic and inclusive learning environment that addresses individual differences while leveraging memory-enhancing techniques.

Data Analysis and Results

We had observed students' performance during the lesson to monitor the changes of their memory retention concerning terms and other new words for improving their speech in the first week of the lesson. Students showed high motivation for speaking in a foreign language. They actively participated in discussions in small groups, discussing the topic of the seminar. The skills of self-assessment and peer reviewing among students were noticed, since they gave each other an assessment, relying on a performance in a discussion. The students actively engaged in the discussion exhibited exemplary communication skills, demonstrating a keen ability to articulate their thoughts and ideas effectively. They consistently showcased a high level of motivation to actively participate in the discourse, reflecting their genuine enthusiasm for the topic at hand.

On the other hand, it was noted that students struggled to remember difficult terms or complicated words in their undergraduate course. A prevalent challenge observed among students during discussions was the tendency to use repetitive language when expressing ideas. Students may find themselves relying on a limited set of words or phrases, hindering the diversity and richness of their contributions to the discussion. Repetitions can impede effective communication and limit the depth of discussion, as students may struggle to convey nuanced meanings or explore various aspects of a topic.

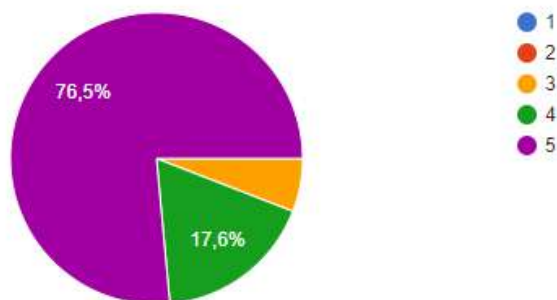
In the course of this study, an engaging aspect of practical application deserves attention. The impact of incorporating mnemonic techniques into the teaching methodology was directly observed through a vocabulary test on Quizziz.com website administered to undergraduate students. Initially, without the use of mnemonics, students achieved an overall score of 21%. This baseline assessment highlighted the challenges students faced in vocabulary retention through conventional teaching methods. However, a significant improvement was noted after introducing the teaching approach with mnemonics. The subsequent vocabulary test, incorporating mnemonic strategies, resulted in a remarkable increase in the overall score to 59%. This notable enhancement underscores the efficacy of

mnemonic devices in aiding vocabulary acquisition among undergraduate students. The findings align with existing literature on the positive influence of mnemonics on memory and retention, emphasizing their practical utility in educational settings [5].

The analysis of students' responses to the question assessing their overall satisfaction with the intervention on a scale of 1 to 5 reveals predominantly positive sentiments among the respondents (Picture 1).

The majority of students expressed a high level of satisfaction, with more than half of the respondents (76.5%) choosing the highest rating of "very satisfied." This substantial percentage indicates that a significant portion of the students found the intervention to be highly effective and satisfactory in terms of enhancing their vocabulary learning experience. The overwhelmingly positive response in this category suggests a strong endorsement of the mnemonic techniques employed during the intervention. Moreover, small portion of the students (17.6%) indicated a positive but slightly less enthusiastic level of satisfaction, choosing the rating of "satisfied." While not reaching the highest level of satisfaction, this proportion still contributes to the overall positive assessment of the intervention. The "satisfied" responses suggest a favorable view of the effectiveness and impact of the mnemonic strategies, albeit with a slightly more reserved endorsement compared to the "very satisfied" category. A smaller percentage of students (5.9%) indicated a neutral stance, neither explicitly satisfied nor dissatisfied with the intervention. This category of responses suggests a degree of ambivalence or a lack of strong opinion regarding the effectiveness of the mnemonic techniques.

Picture 1. Students' responses to the question "How would you rate your overall satisfaction with the intervention on a scale of 1 to 5? (1 being very dissatisfied, 5 being very satisfied)."



Conclusion

In conclusion, this research project delves into the dynamic realm of vocabulary instruction in undergraduate courses, recognizing its pivotal role in language development and academic success. The exploration of differentiated instruction and mnemonic techniques as innovative strategies to enhance vocabulary acquisition has yielded valuable insights and multifaceted perspectives.

The study's findings highlight the diverse landscape of student experiences in vocabulary learning. While a significant proportion expresses satisfaction with current instructional methods, a balanced distribution reveals challenges faced by others, emphasizing the need for tailored approaches. The incorporation of differentiated instruction and mnemonic techniques emerges as a promising avenue to address these challenges, promoting inclusivity and catering to varied learning styles.

The integration of mnemonic techniques into differentiated instruction adds a layer of cognitive support, enhancing memory retention and addressing the challenges observed in the initial phases of the study. Mnemonics, with their diverse applications such as associations, visualization, and keyword methods, prove effective in creating a memorable and engaging learning experience. As we consider the implications of this research, it becomes evident that the intersection of differentiated instruction and mnemonics holds promise for transforming vocabulary instruction in higher education. Practical recommendations arise for educators, curriculum developers, and institutions to adapt and refine their approaches, ensuring a more inclusive and engaging learning environment.

As we conclude this research project, the impact of differentiated instruction and mnemonic techniques on vocabulary acquisition emerges as a beacon guiding future educational strategies. The

endeavor to create a more inclusive, engaging, and effective vocabulary learning environment for undergraduate students remains a dynamic and evolving pursuit, echoing the spirit of continuous improvement in the realm of higher education.

REFERENCES

1. Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD.
2. Slavin, R. (2007). *Educational research in an age of accountability*. Boston, MA: Pearson Education.
3. Beck, I. L., & McKeown, M. G. (2007). Increasing young low-income children's oral vocabulary repertoires through rich and focused instruction. *Reading Research Quarterly*, 42(3), 305-340.
4. August, D., Carlo, M., Dressler, C., & Snow, C. E. (2005). The critical role of vocabulary development for English language learners. *Learning Disabilities Research & Practice*, 20(1), 50-57.
5. Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
6. Baddeley, A. D. (1990). *Human Memory: Theory and Practice*. Psychology Press.

Аңдатпа. Бұл ғылыми жоба бакалавриат студенттерінің сөздік қорын жетілдіруге бағытталған. Ғылыми жоба әл-Фараби атындағы ҚазҰУ филология факультетінде бакалавриаттың 24 студенті арасында жүргізілді. Студенттердің тілдік деңгейлері мен меңгеру деңгейлерінің әртүрлілігіне байланысты жаңа терминдерді есте сақтау және оларды еске түсіру қиынға соғатыны анықталды. Оқушылардың қажеттіліктерін қанағаттандыру және сөздік қорын жетілдіру мақсатында сараланған оқыту жүзеге асырылды. Мнемотехника мен сараланған стратегия сөздік оқытудың жақсы тәжірибесі үшін біріктірілді. Бакалавриат студенттерінің нәтижелерін алдын-ала және жабық сұрақтармен кейінгі тестілеу арқылы өлшеу үшін деректерді жинау үшін сандық зерттеу пайдаланылды. Эксперименттік жоба сөздік қорын үйретуге қатысты интервенцияларды орындау үшін таңдалды. Зерттеу нәтижелері студенттердің жаңа терминдерді есте сақтауына қатысты оң нәтиже берді, өйткені олар сөзді қатысу арқылы есте сақтай алды.

Тірек сөздер: сөздікке нұсқау, сөздік қорды меңгеру, мнемотехника, саралап оқыту, есте сақтау, бакалавриат студенттері

Аннотация. Этот исследовательский проект направлен на улучшение словарного запаса студентов бакалавриата. Исследовательский проект проводился на филологическом факультете Казахского национального университета имени аль-Фараби среди 24 студентов бакалавриата. Выявлено, что у студентов возникают трудности с запоминанием новых терминов и их вспоминанием из-за разного языкового образования и уровня владения языком. Дифференцированное обучение было внедрено с целью удовлетворения потребностей учащихся и улучшения словарного запаса. Мнемонические методы и дифференцированная стратегия были объединены для улучшения практики обучения словарному запасу. Количественные исследования использовались для сбора данных для измерения результатов студентов бакалавриата с помощью предварительного и послетестирования с закрытыми вопросами. Экспериментальный план был выбран для проведения мероприятий по обучению словарному запасу. Результаты исследования были положительными в отношении запоминания студентами новых терминов, поскольку они смогли вспомнить слова, участвуя в нем.

Ключевые слова: обучение лексике, приобретение словарного запаса, мнемотехника, дифференцированное обучение, сохранение памяти, студенты бакалавриата.

Казабеева В.А.,
к.ф.н., ассоц. профессор
КазННТУ имени К.И. Сатпаева

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ КОМПРЕССИИ НАУЧНОГО ТЕКСТА

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения компрессии научного текста студентов казахского отделения технических специальностей вузов республики. Рассмотрено понятие компрессии текста. Описаны особенности обучения компрессии текста студентов казахского отделения. Дана разработка практического занятия по теме «Компрессия научного текста».

Ключевые слова: компрессия текста, научный текст, технический вуз, русский язык.

Целью типовой учебной программы общеобразовательной дисциплины «Русский язык» для организаций высшего и (или) послевузовского образования является подготовка студентов, способных самостоятельно и свободно пользоваться языком, «формирование социально-гуманитарного мировоззрения студентов в контексте общенациональной идеи духовной модернизации, предполагающей развитие на основе национального сознания и культурного кода качеств интернационализма, толерантного отношения к мировым культурам и языкам как трансляторам знаний мирового уровня, передовых современных технологий, использование и трансферт которых способны обеспечить модернизацию страны и личностный карьерный рост будущих специалистов» [1].

Студенты казахского отделения вузов республики в процессе обучения должны овладеть русским языком как средством профессионального общения, а также как языком науки. Основная работа в этом направлении проводится на занятиях по русскому языку на продвинутом уровне.

Научный текст является одним из самых важных объектов изучения в вузе: студенты должны не только адекватно воспринимать информацию, но и продуцировать, самостоятельно составлять тексты в соответствии с нормами академического дискурса. Важным этапом в работе с научными текстами на занятиях по русскому языку является обучение компрессии.

Понимание процесса компрессии текста является важной составляющей обучения студентов. Под компрессией (сжатием) текста понимается создание в результате преобразования текста-источника вторичного текста, отличающегося меньшим объемом и раскрывающего основные положения и смысловую структуру первичного текста на основе выделения и описания его основной информации [2, с. 136]. Ключевые навыки, которые студенты должны приобрести, - создание вторичных текстов, таких как аннотация, резюме-выводы, различные типы рефератов, а также навыки составления конспектов, планов (номинативный, вопросный, тезисный, план – опорная схема). Данные формы вторичных текстов позволяют представить основные идеи и структуру первичного текста в более сжатой форме.

Преподавателю следует обращать внимание на качество лингвистического материала, используемого в процессе обучения компрессии. Выбор содержания материала должен соответствовать потребностям студентов, необходимо учитывать изучаемые студентами дисциплины и их будущую профессиональную деятельность [3, с. 8].

Эффективное обучение компрессии текста также включает в себя обучение студентов методам выделения и описания ключевой информации. Они должны научиться выделять основные положения и смысловую структуру текста, а затем концентрироваться на передаче этой информации во вторичном тексте. Практические упражнения и задания могут помочь студентам закрепить эти навыки.

Обучение компрессии текста должно быть максимально индивидуализированным, при этом необходимо учитывать потребности студентов и их уровень подготовки. Кроме того,

преподаватель может использовать разнообразные методы, такие как обсуждение, анализ текстов, и примеры из специальности студентов, чтобы сделать обучение более практичным и применимым к их будущей профессии.

Отбор подходящего текстового материала для обучения компрессии является ключевым этапом обучения, особенно когда студенты изучают компрессию текста на неродном для них языке. Преподаватель должен стремиться к тому, чтобы тексты были доступны и интересны студентам. Для этого может использоваться несколько первоисточников, а также различные методы сокращения текста, замена или переформулировка с целью сделать информацию более адаптированной для аудитории.

При отборе лингвистического материала для технических вузов студентов казахского отделения, важно учитывать следующие критерии:

1. Смысловая законченность. Текст должен быть структурированным и иметь ясные логические связи между частями. Это облегчит студентам выделение ключевой информации.

2. Доступный объем. Текст не должен быть слишком объемным, чтобы студентам было удобно работать с ним в рамках обучения. Компрессия текста предполагает сокращение объема, и поэтому изначальный текст должен быть приемлемого размера.

3. Аутентичность. Текст должен быть реальным и отражать структуру и стиль оригинальных профессиональных документов, с которыми студенты могут столкнуться в будущей профессиональной деятельности.

4. Отсутствие информационной перенасыщенности. Текст не должен содержать избыточное количество терминов или сложных конструкций, которые могут затруднить его понимание.

5. Актуальность. Текст должен быть на актуальную тему и связан с дисциплинами, изучаемыми студентами по их специальности.

Обучение компрессии текста следует начинать с простых текстов и постепенно переходить к более сложным – это поможет студентам развивать свои навыки по выделению ключевой информации и созданию вторичных текстов различных форматов.

Приведем в качестве примера разработку практического занятия на тему «Компрессия научного текста».

Цель занятия: закрепить понятие компрессии научного текста, навыки выделения основной и второстепенной информации в тексте; научить анализировать научные тексты, выделять структурные текстообразующие элементы, вычленять логико-композиционную структуру, производить компрессию, создавать тексты вторичного жанра (планы, тезисы, конспект).

План занятия:

1. Выделение основной и второстепенной информации в тексте.
2. Составление различного вида планов текста.
3. Составление тезисов текста.
4. Составление конспекта текста.

Задание 1. Прочитайте название текста «Новый этап взаимодействия науки и производства». Предположите, о чем пойдет речь в тексте. Составьте «дерево предсказаний». На стволе напишите тему текста, на ветвях – свои предположения, в основании – то, что доказывает ваши предположения.



Рис.1 «Дерево предсказаний»

Задание 2. Прочитайте второй абзац текста «Новый этап взаимодействия науки и производства» и разбейте его на части. Выделите в каждой части ключевые слова и словосочетания. Заполните таблицу 1 в тетради.

Таблица 1

№	Название части	Ключевые слова и словосочетания

НОВЫЙ ЭТАП ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НАУКИ И ПРОИЗВОДСТВА

Взаимосвязь науки и производства прошла различные исторические этапы в своем развитии.

На первых этапах наука еще не могла оказывать сколько-нибудь значительного воздействия на развитие производства, она, как правило, шла рядом с производством или даже позади него, теоретически обобщая *post factum* эмпирически добытые технические новшества. В XIX веке зарождается новый этап во взаимодействии науки и производства, подмеченный уже К. Марксом и определенный им как процесс превращения науки в непосредственную производительную силу общества. Рубеж этих двух этапов лежит между изобретением паровой машины и открытием электричества. Изобретение паровой машины относится еще к первому этапу: сначала паровая машина была создана (причем создана самоучками-практиками), и только впоследствии появилась теория паровых машин. Другое дело открытие электричества: сначала оно было открыто в лабораториях ученых и лишь затем были найдены способы внедрения его в производство. Аналогичной является ситуация с открытием атомной энергии, синтеза высокомолекулярных соединений и их внедрением в производство. Таким образом, наиболее характерная черта нового исторического этапа взаимодействия науки и производства — опережение наукой производства, превращение науки в «отца» современных отраслей производства (энергетики, химии, электроники, ракетостроения, радиотехники).

Превращение науки в непосредственную производительную силу общества, как уже отмечалось, не означает появления какого-то четвертого элемента в структуре производительных сил наряду с предметом труда, орудиями труда и производителями материальных благ: речь идет о проникновении, внедрении достижений науки в каждый из указанных элементов.

Наука позволяет получать не имеющиеся в готовом виде в природе предметы труда с заранее заданными самим человеком свойствами (синтетическое волокно, сверхпрочные сплавы и т. д.). Благодаря науке принципиально меняются орудия труда и технология производства (микропроцессоры, роботы, биотехнология). И, наконец, определенный минимум научных знаний является теперь обязательным атрибутом современного производителя материальных благ.

В непосредственную производительную силу общества превращаются не только естественные и технические, но и общественно-гуманитарные науки. Имеется в виду не только их участие в совершенствовании производственных отношений, что позволяет увеличить производительную силу труда, но и их непосредственное воздействие на производительную силу общества — человека, на его психологический настрой и ценностные ориентации.

Таким образом, на нынешнем этапе неизмеримо возрастает роль науки в развитии производительных сил и совершенствовании общественных отношений.

Иногда думают, что, превращаясь в непосредственную производительную силу общества, наука тем самым перестает быть формой общественного сознания. Это не так, ибо функция науки как непосредственной производительной силы как раз и проистекает из ее статуса формы общественного сознания. Именно потому, что наука стала способной глубоко отражать сущность вещей, она может оказывать преобразующее воздействие на материальное производство, а через него — и на жизнь общества в целом.

Задание 3. Составьте ментальную карту текста «Новый этап взаимодействия науки и производства» (3-7 абзацы). Выступите с презентацией ментальной карты перед одноклассниками.

Задание 4. Расскажите, какие виды плана вы знаете. Разделитесь на подгруппы. В подгруппе составьте план (назывной, вопросный или тезисный) текста «Новый этап взаимодействия науки и производства».

Задание 5. Составьте тезисы и конспект текста «Новый этап взаимодействия науки и производства». При составлении конспекта пользуйтесь общепринятыми сокращениями, планом и ментальной картой, составленными вами в предыдущих заданиях.

Задание 6. Рассмотрите план-опорную схему теоретического материала о языковой и содержательной компрессии текста. Какую информацию необходимо добавить в план по результатам практического занятия? Составьте полный план-опорную схему теоретического материала темы в тетради.



Рисунок 2. Схема «Компрессия текста»

Итак, обучение компрессии текста предоставляет возможность для комплексной языковой подготовки студентов казахского отделения вузов. В процессе обучения компрессии студенты не только учатся выделять ключевую информацию и создавать вторичные тексты, но также развивают другие важные языковые навыки. Вот несколько аспектов, которые могут быть усвоены студентами в результате обучения компрессии текста:

- расширение словарного запаса: работа с различными текстами позволяет студентам расширять их словарный запас;
- овладение функционально-стилистическими нормами русского литературного языка: анализ и компрессия текстов разных стилей и жанров позволяют студентам понять и применять различные функционально-стилистические нормы русского языка. Это важно для того, чтобы они могли адекватно выражать свои мысли в различных ситуациях.

- навыки продуцирования высказываний: создание вторичных текстов, таких как конспекты, аннотации и рефераты, требует от студентов умения выражать основные идеи и структурировать информацию. Это способствует развитию навыков продуцирования письменных высказываний.

Таким образом, обучение компрессии текста предоставляет студентам не только инструменты для более эффективной работы с текстами, но и способствует их языковому развитию и подготовке к использованию русского языка в различных ситуациях профессионального и научного общения.

ЛИТЕРАТУРА

1 Типовая учебная программа общеобразовательной дисциплины «Русский язык» для организаций высшего и (или) послевузовского образования, утверждена Приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 19 августа 2022 года № 580. Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017651#z858> (Дата обращения: 05.12.2023).

2 Зарубина Д. Н. Развитие навыков компрессии текста у иностранных студентов-филологов // Вестник ВГУ. Серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2017. – № 1. – С. 136 – 139.

3 Арцыменя Д. Ф. Аннотирование как составляющая профессионально ориентированного обучения РКИ в техническом вузе // Современные методы и технологии преподавания русского и иностранных языков в технических вузах: Материалы научно-методического семинара с международным участием, Могилев, 27 мая 2021 года. – Могилев: Белорусско-Российский университет, 2021. – С. 8 – 12.

Аңдатпа. Мақала республиканың жоғары оқу орындарындағы қазақ бөлімінде техникалық мамандықтар бойынша оқитын студенттерге ғылыми мәтін ықшамдалуын оқыту мәселесіне арналған. Сонымен қатар мәтін ықшамдалуы ұғымы қарастырылады. Қазақ бөлімінде білім алатын студенттерге мәтін ықшамдалуын оқыту ерекшеліктері сипатталған. «Ғылыми мәтіннің ықшамдалынуы» тақырыбы бойынша практикалық сабақ дайындалды.

Тірек сөздер: мәтінді қысу, ғылыми мәтін, техникалық университет, орыс тілі.

Abstract. The article is devoted to the problem of teaching compression of scientific text to students of the Kazakh department of technical specialties of universities of the republic. The concept of text compression is considered. The features of teaching text compression to students of the Kazakh department are described. The development of a practical lesson on the topic “Compression of Scientific Text” is given.

Key words: text compression, scientific text, technical university, Russian language.

UDC 378.1

Kazbekkyzy A.,
Master degree student
Kazakh Ablai Khan UIR and WL
Almaty, Kazakhstan
e-mail: amina_10_10@inbox.ru

DEBATES AS A TOOL FOR THE FORMATION OF STRATEGIC COMPETENCE OF LEARNERS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Abstract. Foreign language education extends beyond the acquisition of vocabulary and grammar, encompassing the development of strategic competence essential for effective communication in diverse contexts. Strategic competence, as conceptualized by Canale and Swain (1980), involves

deploying communication strategies to address breakdowns in communication. This analysis delves into the pivotal role debates play in shaping the strategic competence of learners in foreign language education.

Key words: Foreign language education, strategic competence, debates, critical thinking, language functions, communication strategies, role-playing.

Foreign language education is not merely about acquiring vocabulary and grammar; it also involves the development of broader skills that empower learners to effectively communicate in diverse contexts. One key aspect of linguistic proficiency is strategic competence, which encompasses the ability to use language strategically to overcome communication barriers. This analysis explores the pivotal role debates play in shaping the strategic competence of learners in the realm of foreign language education.

Strategic competence, as defined by Canale and Swain (1980), refers to the ability to deploy communication strategies to compensate for breakdowns in communication. These strategies may include paraphrasing, circumlocution, and gesturing, among others. In the context of foreign language education, strategic competence goes beyond linguistic accuracy and involves the application of language in real-world scenarios. [1, p.40].

Debates provide an interactive and dynamic platform for learners to engage in authentic communication. They necessitate the use of language not only for expressing ideas but also for persuading and defending viewpoints. In the process, learners are compelled to think critically, organize their thoughts coherently, and anticipate counterarguments—skills essential for strategic competence. [1, p.45].

Debates stimulate critical thinking as learners analyze information, evaluate arguments, and construct logical responses. This cognitive engagement enhances their ability to think on their feet and respond strategically in various language-use situations. [2].

Debates require spontaneous language production, pushing learners to use the language creatively and effectively. This enhances their ability to adapt their linguistic resources strategically to suit different communicative contexts. [3, p.44].

Participation in debates also hones receptive skills such as listening and comprehension, as learners must actively process and respond to arguments made by their peers. This holistic engagement contributes to the development of a well-rounded strategic competence.

Debates foster an environment where learners interact with diverse perspectives, thereby preparing them for real-world communication challenges. Exposure to different cultural viewpoints enhances strategic competence, an integral component of strategic competence in a globalized world. [4].

Teachers can organize structured debates with clear guidelines, allowing learners to focus on specific language functions and communication strategies.

Structured debates provide a clear framework for learners to engage in meaningful discussions. This format helps learners focus on specific language functions and communication strategies, contributing to the development of strategic competence.

Example Tasks:

Task 1: Argument Construction

Objective: Develop the ability to construct and present arguments coherently.

Task Description: Assign students a topic related to their curriculum. Provide them with resources to research and form arguments. In the debate, students present their arguments and counterarguments, emphasizing the use of appropriate language strategies.

Task 2: Counterargument Exercise

Objective: Enhance critical thinking and anticipation of counterarguments.

Task Description: After the initial debate, assign students the task of preparing counterarguments to the opposing side's points. This encourages students to think strategically, foreseeing potential challenges and refining their language use accordingly.

Possible Results:

Improved Articulation: Through structured debates, learners enhance their ability to articulate thoughts clearly and persuasively, contributing to the development of strategic competence in expressing ideas.

Enhanced Critical Thinking: Engaging in structured debates sharpens students' critical thinking skills as they analyze information, evaluate opposing viewpoints, and construct well-reasoned arguments and counterarguments.

Incorporating role-playing activities within debates enables learners to simulate authentic language use in specific contexts, promoting strategic competence development. [5].

Incorporating role-playing into debates allows learners to simulate authentic language use in specific contexts, fostering adaptability and strategic thinking.

Example Tasks:

Task 1: Simulated Business Negotiation

Objective: Develop language skills for professional communication and negotiation.

Task Description: Assign students roles in a simulated business negotiation. They must use the target language to negotiate terms, make proposals, and respond strategically to unexpected challenges.

Task 2: Cultural Exchange Role-Play

Objective: Enhance strategic competence and adaptability.

Task Description: Assign students different cultural roles and engage them in a role-play scenario, such as a multicultural team project. This encourages the use of language in culturally appropriate ways and prepares learners for real-world intercultural communication challenges.

Possible Results:

Real-World Language Use: Role-playing tasks enable learners to apply language in scenarios closely mirroring real-world situations, promoting strategic competence in diverse communication contexts.

Increased Adaptability: Through exposure to various roles and scenarios, learners become more adaptable in their language use, a crucial aspect of strategic competence in dynamic communication environments.

Discussing the psychological aspect of debate preparation involves considering the group's psychological climate and the dynamics of interactions among students and between the teacher and students. The quality of these relationships can significantly influence the choice of teaching methods. If there are unhealthy or conflict-ridden relationships, it is advisable not to employ the "Debate" technique until efforts are made to improve the psychological atmosphere, preventing the potential for group or personal conflicts.

On the moral front, participants' ability to adhere to widely accepted norms of communication, cultural sensitivity, humaneness, and tolerance is crucial.

The social component of debates provides participants with an opportunity to perceive themselves as contributors to public events and contributors to addressing genuine social issues.

The creative dimension of debates involves incorporating changes, innovations, and developments in the discussion. This encompasses aspects such as the material examined, its presentation style, the organization of performances, and the emotional tone. Teaching experience underscores the significance of these elements in the debate process. [6, p.114].

According to Cinganotto L. (2019), competitive debates can occur in two primary formats: the "policy debate," where a specific topic is deliberated throughout an entire educational year, and "parliamentary debate," where each round involves the discussion of a new resolution by "government" and "opposition" teams. The conclusion of a competitive debate involves judges assessing debaters' persuasiveness based on three criteria: Content (the substance of arguments and examples presented), Style (the language, voice, and overall presentation), and Strategy (the level of engagement with the topic, response to opposing arguments, and structural coherence).

When conducting a debate in a foreign language, additional criteria related to language proficiency are typically considered. These include: Vocabulary (encouraging the use of a diverse range of words), Grammar (prioritizing fluency over precision, with some allowance for errors as long as communication remains clear and effective), Prosodic aspects (including pronunciation, stress, and intonation, with emphasis on consistency aligned with the speech's purpose), and Coherence of speech and references to other arguments (highlighting the importance of actively listening to others' points and responding appropriately). [7, p.110-111].

Debates serve as a valuable tool for enhancing language proficiency in a foreign language, particularly in the realm of audio-oral skills, and can effectively be employed as a learning method. Engaging in debates not only challenges and excites students but also contributes to the development of academic language skills and fluency.

Furthermore, debates offer a platform for the exploration of strategic competence in oral interaction, specifically in the context of English as a foreign language, within classroom settings. Strategic competence, defined as the cognitive ability to navigate various research solutions for concrete problems, is not directly tied to language proficiency. Therefore, debates become a practical means to teach learners how to approach and solve problems, fostering their autonomy and strategic competence. Through the process of debating, students not only tackle issues but also gain valuable insights into problem-solving and resolution, contributing significantly to their overall language competence.

Evaluating students' strategic competence in debates involves employing diverse methods. One approach is to closely observe how students deploy communication strategies throughout the debate, including their aptitude for maintaining the discussion's flow, negotiating meaning, and rectifying communication breakdowns. Another method entails assessing students' utilization of achievement strategies, which encompass the use of linguistic and paralinguistic resources to fulfill communicative objectives—examples include employing synonyms or paraphrasing in response to communication hurdles. Furthermore, teachers can gauge students' application of reduction strategies, wherein they simplify or modify their language to surmount communication difficulties. In essence, the assessment of strategic competence in debates necessitates a focus on students' proficiency in adeptly managing communication challenges and attaining their communicative goals.

Following a debate, teachers can offer constructive feedback to students through personalized assessments for each speaker. This feedback approach typically commences with positive reinforcement, acknowledging strengths, and then moves on to provide constructive criticism. Teachers may focus on specific areas of improvement identified through performance observation. Furthermore, educators can design opportunities for students to engage in self-reflection on the feedback received, encouraging them to contemplate how they can incorporate it into their future work.

In addition to teacher feedback, peer feedback emerges as a valuable tool, allowing students to glean insights from one another. The overarching aim is to create an environment where feedback is delivered in a constructive and supportive manner, fostering an atmosphere conducive to the improvement of strategic competence in debates and foreign language education. This comprehensive feedback process serves as a pivotal element in refining students' skills and enhancing their overall performance in both linguistic and strategic aspects.

In the landscape of foreign language education, debates emerge as a potent tool for nurturing the strategic competence of learners. Beyond linguistic proficiency, this pedagogical approach cultivates critical thinking, adaptability, and intercultural awareness, preparing learners to navigate the complexities of real-world communication in a foreign language. As educators continue to seek innovative strategies, integrating debates into the curriculum stands out as a transformative method for shaping well-rounded and strategically competent language learners.

REFERENCES

1 Canale, M., & Swain, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. //Applied Linguistics. –1980. – P. 1-47.

2 Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. //Cambridge: Cambridge University Press. – 2001.

3 Bygate, M. Task as context for the framing, re-framing and un-framing of language. //System. – 1999. P. 33-48.

4 Nunan, D. Designing tasks for the communicative classroom. //Cambridge: Cambridge University Press. – 1989.

5 Savignon, S. J. Communicative competence: Theory and classroom practice. //Reading, MA: Addison-Wesley. – 1983.

6 Шпанёва, И.В. Дебаты как метод обучения психолого-педагогическим дисциплинам. // Обучение и воспитание: методики и практика., – 2013. – С. 113-117.

7 Cinganotto, L. Debate as a teaching strategy for language learning. //Lingue e Linguaggi. - 2019. – P. 110-111.

Аннотация. Обучение иностранному языку выходит за рамки приобретения словарного запаса и грамматики, охватывая развитие стратегической компетентности, необходимой для эффективного общения в различных контекстах. Стратегическая компетенция, согласно концепции Canale and Swain (1980), предполагает использование коммуникационных стратегий для устранения сбоев в общении. Этот анализ посвящен ключевой роли, которую играют дебаты в формировании стратегической компетенции учащихся в процессе обучения иностранному языку.

Ключевые слова: Обучение иностранному языку, стратегическая компетенция, дебаты, критическое мышление, языковые функции, коммуникативные стратегии, ролевые игры.

Аңдатпа. Шет тілін оқыту әртүрлі контексттерде тиімді қарым-қатынас жасау үшін қажетті стратегиялық құзыреттілікті дамытуды қамтитын сөздік пен грамматиканы игеруден асып түседі. Стратегиялық құзыреттілік, Canale and Swain (1980) тұжырымдамасына сәйкес, байланыс ақауларын жою үшін байланыс стратегияларын қолдануды қамтиды. Бұл талдау шет тілін оқыту процесінде оқушылардың стратегиялық құзыреттілігін қалыптастырудағы пікірталастың негізгі рөліне арналған.

Тірек сөздер: Шет тілін оқыту, стратегиялық құзыреттілік, пікірталас, сыни ойлау, тіл функциялары, коммуникативтік стратегиялар, рөлдік ойындар

ӘӨЖ 37.013

Karlgashev M.

2nd year Master student

of K.Zhubanov Aktobe Regional university,

Department of English and German languages,

Aktobe

DIGITAL STORYTELLING FOR DEVELOPING THE FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS MEDIA COMPETENCE

Аннотация. Мақалада болашақ ағылшын тілі мұғалімінің құзыретіне әсер ететін жаңа цифрлық нысандардың пайда болуымен қоғамды өзгерту мәселесі қарастырылады. Медиа құзыреттілік кіріс ақпаратты түсіну қабілеті мен тілегін көрсетеді кез-келген саланың мамандары үшін маңызды болады. Бүгінгі таңда болашақ мұғалімдердің медиа құзыреттілігін қалыптастыру білім берудегі өзекті бағыт болып табылады.

Тірек сөздер: медиа құзыреттілік; Сандық баяндау; болашақ мұғалімдерді даярлау; ағылшын тілі мұғалімдері; ақпараттық технологиялар.

Аннотация. В статье рассматривается проблема изменения общества с появлением новых цифровых объектов влияния на компетенцию будущего учителя английского языка. Медиакомпетенция проявляет способность и желание разобраться в поступающей информации становится ключевой для профессионалов из любой сферы. Сегодня формирование медиакомпетенции у будущих учителей является актуальным направлением в образовании.

Ключевые Слова: медиакомпетенции; цифровое повествование; подготовка будущих учителей; учителя английского языка; информационные технологии.

Abstract. The article deals with the problem of changing society with the advent of new digital objects of influence on the competence of a future English teacher. Media competence shows the ability and desire to understand incoming information becomes key for professionals from any field. Today, the formation of media competence among future teachers is an urgent direction in education.

Key words: media companies; digital storytelling; training of future teachers; English language teachers; information technologies.

The formation of the media competence of future teachers is an integral part of media education, which is interpreted as a direction in pedagogy that advocates the study of “the laws of mass communication (press, television, radio, cinema, video, etc.). The main tasks of media education are to prepare a new generation for life in modern information conditions, to accept various information, to teach a person to understand it, to realize the consequences of its impact on the psyche, to master ways of communication based on non-verbal forms of communication using technical means” [1, 55].

The majority of young people are screen readers (literally— screen readers). They are able to process large amounts of information quickly and efficiently and find what they need by reading superficially. At the same time, the skills of thoughtful critical reading remain insufficiently formed. We attribute critical reading skills to the professional and communicative skills of future teachers and consider them as a component of the media competence of future foreign language teachers. The article examines the possibilities of digital narratives as a tool for the development of professional and communicative reading skills. Digital storytelling combines traditional storytelling, storytelling and multimedia technologies.

The versatility of digital narratives makes them an attractive tool for the younger generation and at the same time allows them to solve a wide range of educational and extracurricular tasks. Teaching students to create digital narratives about the works they read includes both the development of traditional communicative, search, and reflective skills for future teachers, as well as teaching innovative ways of storytelling that require students to combine presentation skills and skills in using multimedia tools and digital tools. The authors of the article propose a step-by-step algorithm for creating digital stories and a tool for evaluating them developed by them.

In modern multi-information conditions, ideas about things and events come to a person from different sides of the media space, however, in the training of future teachers of a foreign language, reading fiction in the studied language has been and remains the most important source of knowledge about the language and culture of this language, as well as the formation of personal life ideas. However, the problem lies in the fact that the modern generation, born in the digital age, is prone to so-called screen reading, which does not allow the reader to delve into the content of the text, trace cause-and-effect relationships and think about the reasons for the actions of the characters or the author's attitude towards them. The result of this approach is the students' lack of professionally significant analytical and critical reading skills.

According to E. G. Asimov and A. N. Shchukin, it is precisely the formed and developed reading skills that make it possible to actively use the studied language in various types of activities [2, 347]. Thus, reading as a complex process of extracting information in comparison with our experience, already available information and accumulated knowledge seems to us to be an indispensable basis for the formation of media competence among future teachers of a foreign language. However, the chain

of formation of media competence in reading by attraction, critical analysis and evaluation of what has been read turns out to be incomplete if it does not have an end product.

G. V. Rogova considers reading not just a receptive type of speech activity, consisting in the perception and processing of an objectively existing text by the reader, but also the possession of a set of skills and abilities that allow analyzing, evaluating and creating communication in different types of media, genres and forms [3,139].

This correlates with the definition of the personality of one of the ideologists of media education A.V. Fedorov, which is understood by him as a set of certain motives, knowledge, skills, abilities of a personality that help the user to choose, use, critically analyze, evaluate, create and carry out the transmission of media texts in various types, forms and genres.

The ability to creatively process information and create your own media texts can be realized with the help of multimedia digital storytelling technology.

Multimedia (from Latin. *multum* – many + *media* – tools) is a learning tool that includes different types of information in its structure – in the form of texts, audio, video and animation elements [2, 149].

Multimedia technologies, combining sound image and animation into a single whole, become a multifunctional learning tool, positively influencing students. This is a special area of computer technology related to the use of information that has a different physical representation (text, graphics, drawing, sound, animation, video) and exists on various media. Multimedia technologies in education are a set of methods that allow using computer hardware and software to produce, process and store, transmit information presented in various forms.

Digital storytelling combines traditional storytelling, storytelling and multimedia technologies, which makes it a unique multimedia product [4,60].

The distinctive features of digital storytelling as a multimedia product are:

- personal creative narration in the form of a logical sequence of audiovisual images;
- a technological set of volumetric images, sound accompaniment, animation, text and numerical information [5];
- an interactive form of interaction with the audience.

Teaching students to create digital narratives about the readings they read includes both the development of communicative, searching, and reflective skills that are traditional for future teachers, as well as teaching innovative storytelling methods that require students to combine presentation skills and skills in using multimedia and digital tools.

The actualization of the necessary skills of students of language universities in the process of forming a media competence takes place in stages.

The first stage.

The purpose of this stage is to introduce students to the concept of “media education” and the concept of media competence, as well as such a form of storytelling as “digital storytelling”.

Initially, the teacher and the student in a free conversation discuss the question of what skills are necessary for any specialist in the XXI century, focusing on the skills of future teachers. At this stage, it is important to push students to the conclusion that it is important to develop the skills of critical analysis of media messages - skills that allow them to “read between the lines” and create their own products (media texts), which enable the author to present his own independent point of view. It should be noted that in the modern world it is important not only to read and understand what is read, but also to be able to analyze and evaluate information, extract from it the subtext, which is most often hidden for careless readers - people who do not possess media competence.

Familiarization with the form of digital art as a product of critical reading of a work of art and its interpretation in digital form is carried out using the example of digital stories of undergraduate students, or using materials from an online learning resource <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu> [4]. This website is intended for the general audience who want to master the skills of creating a digital narrative. Students can get here the most detailed information about the types of digital narratives, the

possibilities of their use in teaching and learning, ways to create them, online tools that help produce an original digital product, and step-by-step instructions for its development.

The next stage is analytical and reflective. The purpose of this stage is, firstly, to update the knowledge and skills of students in interpreting the read text; secondly, it is a training in the selection of multimedia tools that will help to reveal the content of what they read as fully as possible.

As part of heuristic training sessions, students are invited to “reformat” the read foreign language text by performing tasks such as:

- “storyboard” of the read text (story, story);
- creation of an advertising poster for a planned film based on a book you have read;
- making a collage on one of the topics discussed in the work;
- drawing comics to focus on certain values or motives of the characters; writing an advertising annotation for the book;
- selection of poetic, pictorial, musical artifacts associated with a particular media text, etc.

To train in the choice of multimedia forms for digital storytelling, it is advisable to use such tasks as:

- critical analysis of digital evidence (definition of the author’s position (Point of View), the author’s concept / idea (Dramatic Question, hereinafter DQ);
- alternative interpretations of the solution of the same idea, the choice of verbal and non-verbal means;
- comparison of digital stories based on the same book, etc.
- stage – updating.

The focus of this stage is the actualization of professional and communicative reading skills among future teachers as one of the components of a media company (along with motivation, value orientations, etc.).

As part of extensive reading, students of language universities independently select works of fiction in a foreign language and read them outside- fishing time. The previous stage (analytical-reflexive) is a stage that stimulates students to make a deliberate choice of a work to read.

While working with the book, students are encouraged to apply the technologies of thoughtful critical reading of the work, namely:

- mark the expected / expected / unexpected in the text;
- organize the read material graphically using visual organizers;
- highlight individual elements of the text in color (features of the structure, laws, logic of the author’s concept, etc.);
- read with notes.

The complex of professional and communicative skills of working with text, which are developed by students with independent critical reading of books of their choice, is professionally necessary, since these skills are in demand both during further education, and in professional activity, and with subsequent improvement teacher qualifications.

Professional and communicative reading skills at the level of understanding the text include:

- the ability to highlight its elements in the text: keywords, the main idea; key milestones; the most important facts; a separate fact explaining or confirming the main idea; facts / details illustrating a specific topic, etc.;
- the ability to analyze synthesize, summarize individual facts, create their hierarchy (from the main to the secondary), the ability to combine facts into semantic pieces as a result of establishing a logical connection between them;
- the ability to combine individual parts of the text with each other, building facts or events in a logical, chronological or other sequence that differs from the original; the ability to group facts according to some attribute, etc.

The skills of this group ensure the completeness of reading comprehension. The degree of completeness of understanding reflects the quantitative measure of the information extracted by the reader from the text.

The skills associated with understanding the understanding of the text ensure the processing of the extracted factual information (understanding at the level of meaning). The reader subjects the facts extracted from the text to further processing, which, in turn, leads to the understanding of the text as an integral speech work. These skills provide a depth of understanding of what is read and how the reader interprets the information extracted from the text. Skills at the level of comprehension of the text include:

- the ability to draw a conclusion based on the facts of the text; to deduce the intention of the text, not expressed explicitly; to assume the possible development of the stated, etc.;
- the ability to evaluate the stated facts and the text as a whole, the implementation of the author's idea, etc.;
- the ability of interpretation: understanding the subtext, its main problem, passed through the prism of one's own worldview, to create one's own text [6,41].

It should be noted that the above list of skills is a complex complex and is formed during the entire period of training future teachers of a foreign language. The processing and interpretation of a readable foreign language text with the help of digital narration is focused primarily on the critical reading of a work of art, since its analysis and transformation are possible only in conditions of a deep understanding of its context.

Thus, the next – fourth stage is the stage of text interpretation or the process of transforming a worked-out text into a new product in the form of a digital narrative.

The stage is the creation of a digital history.

Digital storytelling is the practice of using automated tools to present a story. There are many other terms used to describe this practice and its products: digital documentaries, computer stories, digital essays, electronic memoirs, interactive narratives, etc. But in general, they all revolve around the idea of combining the art of storytelling with the use of various multimedia tools, including graphics, audio, video and web publications. Tools such as photography, graphics, video, animation, mental maps, sound effects, audio narration, music, text make storytelling digital.

The algorithm for creating a digital history includes the following steps:

Step 1: Identify the main idea of the future story.

The basic idea of a digital narrative depends on the point of view of its author. At this stage, it is important for students to determine their author's position. It may echo the idea of the author / authors of the books, or it may represent a new unexpected personal meaning. After that, it is important to formulate the main dramatic question (DQ) of the story, which will reveal the author's intention and interest the audience.

Step 2: Drawing up a detailed content plan.

The plan should be aimed at resolving the main dramatic issue of the story, so it is important to follow the logic of the digital narrative here, avoiding unnecessary details. The plan is the foundation for the next step.

Step 3: Writing a story.

The story should be written according to all the rules of written speech, starting with the introduction, which poses the main dramatic question of the narrative, the main part, in which the main arguments and conclusions are given.

Step 4: Creating a scenario storyboard/ event map.

At this stage, the digital component of the story is being designed. Students think through the audiovisual support of the story. It is important that this stage does not get ahead of the next step, but follows it (selection of the right materials), since you need to start from your own mind, and not from the found material.

Step 5: Selection of digital materials (photos, audio, video, graphics, etc.).

The selection of material may not be an easy task if the previous stages of creating a digital narrative are skipped by students. The choice of visual, visual and musical means is so great that the lack of proper design and clear planning can significantly slow down the work. The other extreme

is the use of fragments from film adaptations and movie trailers. In this case, a decent retelling is obtained, and the goal of creating your own story remains unfulfilled.

Step 6: Editing the story.

At the initial stage of digital storytelling installation, students can use ready-made templates for their production, where they only need to add the selected soundtrack. Then, as interest and confidence arise, you can use more sophisticated online tools provided by resources such as VoiceThread, Pinnacle Studio, Movie Maker, WeVideo. These programs allow you to compile various text formats, audio and video files, mount the accompanying titles, record and edit your voice, superimposing it on the video sequence. These online tools also give students the opportunity to use unusual transitions between video and graphic objects, special effects that make the narrative vivid and impressive. Most of these video editors allow you to create and overlay titles, perform color and tonal image correction, mix sound and create special effects. Being professional and semi-professional programs, they allow you to synchronize sound with an image using a time code.

Step 7: "Publish" the digital message.

Special classes are provided for the presentation of stories based on other books. Once a month, students gather to show and discuss their work. This is an obligatory part of learning. Any story should have a viewer and a listener. This provides the necessary motivation and motivation to improve your skills.

In addition, students are faced with the task of planning their performance accordingly. Viewing the story itself lasts no more than 3-4 minutes, while the entire presentation can take 15-20 minutes. Students are invited to divide their presentation into three parts: pre-screening, screening and post-screening stages. This division corresponds to the methodical organization of work with any type of text.

At the interrogation stage, when we traditionally remove potential linguistic and extralinguistic difficulties, as well as motivate the viewer to watch, students develop and offer their own tasks and exercises corresponding to these tasks. They can give an introductory speech, as film directors do before the first viewing, or simply perform a series of foreign-language lexical and grammatical exercises, as teachers at school do, using an educational video. It is mandatory to set it for viewing in the form of questions or tasks. This methodical technique ensures that the group is involved in viewing the story, not allowing students to be distracted.

During the viewing, students complete the task given to them or reflect on the question posed to them. The task is not difficult, so as not to interfere with the audience enjoying the story itself.

After viewing, the author's task is to get a response, but not yet to the story itself, but to the problem raised in the publication. This is usually the most lively and interactive part of the presentation. Students can arrange mini-debates, conduct rapid testing and voice the results, organize a game, etc. The last concluding word of the author, his "message" to the viewer completes the presentation.

Step 8: Feedback and evaluation.

All students in the group are involved in the assessment procedure. You can use the category for mutual evaluation and writing reviews. The final grade is displayed as an arithmetic mean and is completed by the teacher's assessment. As can be seen from Table 1, the most important components of digital storytelling are evaluated, as well as the students' ability to present their story to the viewer.

In the presented section, the content and technical (digital) side of the narrative, as well as the ability to present the story to the viewer without imposing their point of view, are equally subject to evaluation.

Special attention in the evaluation section is paid to the correct citation and design of references to used intellectual property products, copyright.

All these skills combined, in our opinion, ensure the development of media competence among future teachers of a foreign language when reading fiction.

In conclusion, it should be noted that media education is the education of a common human culture through individual manifestations of this culture in modern society. However, it becomes more

and more difficult to cultivate a respectful attitude towards the culture of the countries of the studied language (English) every year. Too many extralinguistic, or more precisely, political factors interfere with the learning process. Therefore, the development of media competence among future teachers of a foreign language by means understandable to the modern generation of schoolchildren is, in our opinion, a way to give this process the right vector.

REFERENCES

1. Robin B. Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom // Theory into Practice. – 2008. – № 47 (3). – P. 220–228.
2. Azimov E. G., Shchukin A. N. Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam). – M. : IKAR, 2009. – 346 s.
3. Rogova G. V., Rabinovich F. M. Metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole. – M. : Prosveshchenie, 1991. – 287 s.
4. Programma uchebnogo spetskursa dlya vuzov «Mediaobrazovanie, mediagramotnost', media-kompetentnost'» [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.mediagram.ru/programs/>
5. Manyaykina N. V., Nadtocheva E. S. Tsifrovoye povestvovanie: ot teorii k praktike // Pedagogicheskoye obrazovanie v Rossii. – 2015. – № 10. – S. 60–64.
6. Folomkina S. K. Obucheniye chteniyu na inostrannom yazyke v neyazykovom vuze : ucheb.-metod. posobie. – M. : Vysshaya shkola, 2005. – 253 s.

UDC 378.1

Kunakova K.,

d.p.s., professor, Kazak Ablai Khan University of International Relations and World Languages

Koldas M.B.,

PhD student, Kazak Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan

STATE POLICY ISSUE FOR USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION SYSTEM

Abstract. The author presents analytical review and explores the critical importance of utilizing legislative documents in implementation of artificial intelligence in the field of education by presenting the data from UNESCO survey and State of the Nation Address by the Head of State Kassym-Jomart Tokayev. According to it, the author highlights the rapid advancement of AI technology, underscoring the necessity for the government to establish relevant legislation; the absence of such measures could give rise to potential challenges. The study includes descriptive research, literature search method and data collection method. In conclusion, a significance of preparing guidelines and legislative documents has been proved by SWOT analysis done by the author of research study.

Key words: Artificial Intelligence, education, Generative AI, digitalization

Аннотация. Автор представляет аналитический обзор и исследует критическую важность использования законодательных документов при внедрении искусственного интеллекта в сфере образования, представляя данные опроса ЮНЕСКО и Послания Главы государства Касым-Жомарта Токаева. Согласно ему, автор подчеркивает стремительное развитие технологии искусственного интеллекта, подчеркивая необходимость принятия правительством соответствующего законодательства; отсутствие таких мер может привести к возникновению потенциальных проблем. Исследование включает в себя описательное исследование, метод

поиска литературы и метод сбора данных. В заключение, важность подготовки методических рекомендации и законодательных документов были доказаны с помощью SWOT-анализа, проведенного автором исследования.

Ключевые слова: Искусственный интеллект, образование, генеративный ИИ, цифровизация

Аңдатпа. Автор ЮНЕСКО ұйымының сауалнамасы мен Қазақстан Республикасы ел басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың халық жолдауының деректерін ұсына отырып, білім беру саласына жасанды интеллектті енгізуде заңнамалық құжаттарды пайдалану туралы аналитикалық шолу жасап, оның маңыздылығын зерттейді. Соған сәйкес автор жасанды интеллект технологиясының қарқынды дамып жатқандығын ерекшелеп, Үкіметтің тиісті заңнаманы қабылдау қажеттілігін атап көрсетеді; белгілі бір шара қолданбау ықтимал мәселелердің туындауына алып келеді. Зерттеу сипаттамалық зерттеуді, әдебиеттерді жүйелі шолу әдісін және деректерді жинақтау әдісін қамтиды. Қорытындылай келе, автор әдістемелік нұсқаулар мен заңнамалық құжаттарды дайындаудың маңыздылығы SWOT-талдау арқылы дәлелдей алды.

Түйін сөздер: Жасанды интеллект, білім беру, генеративті жасанды интеллект, цифрландыру

Literature review

As artificial intelligence continues to evolve, its widespread adoption has become commonplace. Currently, artificial intelligence is gradually finding its way into the educational system. This process is unfolding without strict control, and its momentum is unstoppable. To delve into the viewpoints of influential figures, let's consider the thoughts of both Jack Ma and Elon Musk on artificial intelligence.

A co-founder of Alibaba Jack Ma and the founder, chief technology officer of SpaceX Elon Musk gave an interview about the education and Artificial Intelligence. In the interview, both of them expressed their outlook on incorporating AI technology into education system and offered insights into their expectations for the near future [1]. They likely discussed the potential impact of AI on educational practices and student learning experiences. Jack Ma emphasized his concern that he doubted the existence of AI professionals in the future. Jack Ma asserts that in the future, machines will surpass human intelligence, prompting the need for humans to become wiser and more intelligent. He argues for a revamped education system to instill confidence, creativity, and constructive thinking in individuals. Ma emphasized the unique qualities of humans, stating that computers, being mere tools, lack the capacity to replicate life. He underscores the importance of government attention to educational reform, ensuring that children are prepared for future employment and life challenges. Contrary to concerns about human control by machines, Jack Ma dismisses this as impossible, emphasizing that humans, as creators of machines, remain distinct. He differentiates between being clever, which he views as knowledge-driven, and being smarter, which he sees as experience-driven [1].

However, Elon Musk disagrees with Jack Ma. In their debate, Elon Musk argued that computers have already surpassed humans in numerous aspects. [1].

Additionally, they have shared their predictions regarding advancements, trends, and key developments in the realm of AI in education in the coming years [2].

Let's delve into the history of emergence of AI.

The Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence (DSRPAI), undertaken in 1956, represents a pivotal moment in the computer science timeline, establishing the groundwork for what we currently recognize as artificial intelligence (AI). This collaborative venture, spearheaded by a group of visionary researchers, marked the birth of a field that would reshape technology and society. In this exploration, we delve into the historical context, objectives, key contributors, and the lasting impact of the Dartmouth Conference on AI [3].

The mid-20th century was a period of post-war technological optimism, characterized by significant advancements in computing and a belief that machines could simulate human intelligence. In this milieu, the idea of creating machines capable of intelligent behavior captured the imagination of scientists and researchers. It was against this backdrop that the Dartmouth Conference took shape.

Conceived by John McCarthy [4], Shannon Claude, Minsky Marvin and Rochester Nathaniel, the Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence sought to investigate the feasibility of developing machines capable of emulating facets of human intelligence. The proposal articulated key goals: “to discover methods for enabling machines to utilize language, generate abstractions and concepts, tackle problems traditionally handled by humans, and enhance their own capabilities” [5].

The Dartmouth Conference united a distinguished assembly of individuals who would go on to be the pioneering intellects in the field of artificial intelligence. John McCarthy, frequently acknowledged as the “Father of AI,” earned this title for coining the term Artificial Intelligence in August 1955. [6]. And played a pivotal role in organizing the event and articulating the vision for AI. His groundbreaking work on Lisp programming language and the development of the AI language, a precursor to Lisp, laid the groundwork for AI research [3, 5].

The next several decades, artificial intelligence has been transformed differently.

The history of Generative AI, or Generative Artificial Intelligence, can be traced back to the broader field of AI and machine learning. Generative AI specifically refers to systems that can generate new content, whether it be text, images, or other forms of data. Here’s a brief overview of its development [7]:

In the 1950s and 1960s, the fundamental ideas of AI were first introduced. Visionaries such as Alan Turing and John McCarthy established the basis for machine intelligence.

Machine Learning (1980s-1990s). The focus shifted to machine learning, where algorithms could learn patterns from data. However, these models were often limited in their ability to generate entirely new content.

Neural Networks and Deep Learning (2000s-2010s). The resurgence of interest in neural networks, especially deep learning, marked a significant advancement. Deep learning models, especially deep neural networks, have exhibited impressive capabilities in tasks such as image recognition and natural language processing.

The introduction of the Transformer architecture in 2017, exemplified by models like OpenAI’s GPT (Generative Pre-trained Transformer), marked a groundbreaking advancement in natural language processing. Transformers leverage attention mechanisms to effectively capture contextual information, facilitating the generation of coherent and contextually relevant text.

In the current landscape of the 2020s, generative AI models like GPT-3 continue to push boundaries by demonstrating the ability to create diverse and contextually rich content. These models are often pre-trained on extensive datasets and fine-tuned for specific tasks. Additionally, ChatGPT represents a branch of Artificial Intelligence known as Generative Artificial Intelligence (GAI) [8].

The history of Generative AI represents a progression from early AI concepts to the adoption of sophisticated neural network architectures. Continuous research and progress in machine learning are consistently improving and augmenting the capabilities of generative models, unlocking fresh opportunities for creative applications across diverse fields.

Artificial Intelligence has surfaced as an influence in diverse fields, with its effects on education becoming more evident. The meeting point of AI and education presents significant potential for transforming conventional teaching methods, tailoring learning experiences, and improving educational results.

UNESCO’s recent publication on generative AI and education emphasizes the importance of proactively incorporating artificial intelligence tools into learning systems according to its own terms. Stefania Giannini, the Assistant Director-General for Education at UNESCO, stresses in her article that although AI offers various opportunities for education, there is an urgent need for careful consideration and action to ensure its integration aligns with established frameworks. Giannini expresses concern

that the oversight mechanisms applied to educational materials are not adequately extended to the implementation of generative AI. While acknowledging the transformative potential of AI in learning, she underscores the necessity for thorough research before establishing regulations governing its use [9].

According to a global survey by UNESCO in May, it was found that slightly below 10% of over 450 educational institutions have established formal policies or guidelines regarding the use of generative AI applications. UNESCO recommends that the education sector should not rely on the self-regulation of AI developers in the corporate sector. To ensure the proper assessment and approval of complex AI applications for official use in schools, UNESCO proposes that ministries of education enhance their capabilities through collaboration with other government branches, particularly those overseeing technology regulations. UNESCO is leading international conversations involving policymakers, EdTech partners, academia, and civil society. The inaugural meeting of Education Ministers took place in May 2023, and UNESCO is actively developing policy guidelines addressing the implementation of generative AI in education and research. Additionally, the organization is developing frameworks outlining AI competencies for students and teachers in school education. [10].

The findings highlight the difficulties in effectively addressing the sudden surge of powerful generative AI applications capable of producing human-like content such as summaries, essays, letters, computer programs, art, and more. Moreover, the technology is currently adept at achieving high scores in significant standardized tests, including university entrance exams and assessments for accrediting professionals like doctors and lawyers [10].

UNESCO has been urging educational institutions, including schools and universities, to proactively provide guidance and assist both learners and teachers in developing a deeper understanding of these technologies and their potential consequences [10].

Mr. Sobhi Tawil, the Director of Future of Learning and Innovation at UNESCO headquarters, stressed the importance of educational institutions embracing an agile and iterative approach. Failure to do so would lead to a perpetual struggle to keep pace with the swift advancements in technology [10].

Now let's look the situation in Kazakhstan. State of the Nation Address by the Head of State Kassym-Jomart Tokayev at the second session of the Parliament of the VIII convocation "Economic course of a Just Kazakhstan" was published on official website service of the President of the RK in 2023 [11]. During his speech the Head of State Kassym-Jomart Tokayev places significant emphasis on digitalization and innovation, with the strategic goal of transforming Kazakhstan into an IT-centric country. President informed that considerable emphasis is placed on the application of artificial intelligence technologies, with an anticipated investment exceeding one trillion dollars in the sector in the upcoming years. Successful AI development has the potential to significantly enhance the GDP of nations, propelling them towards a knowledge-based economy. In addition, President Kassym-Jomart Tokayev emphasizes the importance of collaborating with prominent global firms, underscoring the critical importance of educating skilled professionals. A minimum of three distinguished universities should be engaged in both researching and educating within the field of artificial intelligence. Because Kazakhstan has the capability to emerge as a worldwide hub for marketing computational capabilities. To achieve this, it is crucial to create favorable conditions, incentivizing investments in extensive data centers, and simultaneously addressing the nation's interests in data storage and management. Moreover, the Head of State Kassym-Jomart Tokayev claims that it is now the appropriate moment to set forth foundational principles for the process of digitalization through legal measures. He urges the Government, the community of experts, and Parliament members to prepare a comprehensive sectoral document through legislation [12].

According to the survey of UNESCO and State of the Nation Address by the Head of State Kassym-Jomart Tokayev, it is very crucial to prepare legislative and regulatory documents about integration of Artificial Intelligent into Education system.

Research methods

The given research article is analyzed, observed and described by using descriptive research. According to descriptive research, the author collected any information according to the research question. In addition to it, the author used literature search method in order to get information from various resources. All materials are already available on topic of research. The author analyzed online UNESCO publications and State of the Nation Address by the Head of State Kassym-Jomart Tokayev. Literature search method is one of the inexpensive methods of gathering materials according to the topic of research. Moreover, the author used criteria, keywords and filters to narrow down the search and focus on the most recent studies through data collection methods. Data collection methods consist of Primary and Secondary Data collection methods. However, only Secondary Data collection method correlates with the following research field. According to Secondary Data collection method the author used books, research articles, internet articles, a wide range of scientific journals, etc.

Research results

Research paper reveals a growing global interest in integrating AI into education, with UNESCO emphasizing the need for proactive measures and regulatory frameworks.

The survey results from UNESCO indicate that only a small percentage of educational institutions globally have formal policies or guidelines regarding the use of generative AI applications, signaling a need for increased regulatory measures.

UNESCO is actively leading international conversations, developing policy guidelines, and frameworks to address the challenges associated with the implementation of generative AI in education.

The findings of UNESCO highlight the challenges in effectively addressing the powerful generative AI applications capable of producing human-like content.

President Tokayev's State of the Nation Address underscores Kazakhstan's commitment to digitalization and innovation, particularly in the field of AI. The emphasis on collaboration with global firms and the creation of favorable conditions for AI development aligns with international trends.

Both UNESCO and President Tokayev stress the need for legislative and regulatory measures to guide the integration of AI into education. This includes setting foundational principles for the digitalization process.

By analyzing the previously mentioned survey of UNESCO and State of the Nation Address by the Head of State Kassym-Jomart Tokayev, the following SWOT analysis was created. This table demonstrates a SWOT analysis of preparation a comprehensive sectoral document through legislation. These documents will contain the information about creating legislative guidelines in education sector. The table below [1] introduces Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats of SWOT analysis.

Table 1. A SWOT analysis of creating legislative documents.

STRENGTHS	WEAKNESSES
- Clear legal guidelines foster confidence among stakeholders. - Legislation ensures enforceability and compliance across entities. - Legislation provides a stable foundation for guidelines, promoting long-term stability in the sector.	- Legislative processes can be time-consuming. - Legislative bodies may lack expertise on specific sectoral issues, impacting the quality of guidelines. - Legislative processes can be complex, potentially leading to challenges in understanding and implementation.
OPPORTUNITIES	THREATS
- Legislation can provide a framework for innovation and growth. - Public trust and confidence can be bolstered by laws. - Legislation can address gaps and challenges in the current system.	- Rapid technological advancements may outpace legislation. - Economic downturns and external factors can impact the legislative process and regulatory stability.

In conclusion, the research findings indicate a global shift towards integrating AI into education, with UNESCO and State of the Nation Address by the Head of State Kassym-Jomart Tokayev playing a pivotal role in shaping policies and guidelines. In the case of Kazakhstan, there is a strong commitment from the Head of State to position the country as an IT-centric nation with significant investments in AI development. The call for legislative measures aligns with the global recognition of the importance of establishing clear guidelines for the integration of AI in education. The research underscores the urgency, both internationally and at the national level, to ensure the responsible and effective implementation of AI technologies in educational systems.

REFERENCES

- 1 New China TV. (2019, August 30). Jack Ma, Elon Musk debate on artificial intelligence [Video]. Retrieved from YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=yG6Ay3nlB84>
- 2 Gemstones. (2023, January 22). Artificial intelligence, education and future, by Jack Ma and Elon Musk [Video]. Retrieved from YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=itLHqanFQrk>
- 3 McCarthy, J. (2005). The Future of AI - A Manifesto. *Ai Magazine*, 26(4), 39. Retrieved from <https://doi.org/10.1609/aimag.v26i4.1842>
- 4 McCarthy, J. (2012). Professor John McCarthy. Retrieved from <http://jmc.stanford.edu/>
- 5 McCarthy, J. (2005c). The Future of AI - A Manifesto. *Ai Magazine*, 26(4), 39. Retrieved from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1609/aimag.v26i4.1842>
- 6 Moran, L. (2011, October 26). Professor John McCarthy: Father of artificial intelligence dies, aged 84. *Mail Online*. Retrieved from <https://www.dailymail.co.uk/news/article-2053617/amp/Professor-John-McCarthy-Father-artificial-intelligence-dies-aged-84.html>
- 7 Zezinho, J. a. R. N. (2023, May 3). ChatGPT and the Generative Artificial Intelligence. *Medium*. <https://medium.com/chatgpt-learning-asia/chatgpt-and-the-generative-artificial-intelligence-9a7b726b54f4>
- 8 Lawton, G. (2023, October 3). What is generative AI? Everything you need to know. *Enterprise AI*. <https://www.techtarget.com/searchenterpriseai/definition/generative-AI>
- 9 Unesco. (2022). Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137>
- 10 UNESCO survey: Less than 10% of schools and universities have formal guidance on AI. (2023, September 6). UNESCO. Retrieved from <https://www.unesco.org/en/articles/unesco-survey-less-10-schools-and-universities-have-formal-guidance-ai>
- 11 Akorda.kz. (2023, September 1). President Kassym-Jomart Tokayev's State of the Nation Address "Economic course of a Just Kazakhstan" — Official website of the President of the Republic of Kazakhstan. Retrieved from <https://www.akorda.kz/en/president-kassym-jomart-tokayevs-state-of-the-nation-address-economic-course-of-a-just-kazakhstan-283243>
- 12 Akorda.kz. (2023, September 1). State of the nation address. President Kassym-Jomart Tokayev's State of the Nation Address "Economic course of a Just Kazakhstan" — Official website of the President of the Republic of Kazakhstan. Retrieved from <https://www.akorda.kz/en/addresses>

Мажен Л. А.

Батыс Қазақстан инновациялық
технологиялық университеті,
2 курс магистранты
lyailya.mazhen.a@mail.ru

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ҚАРҚЫНДЫ ӘДІСТЕРІ

Аннотация: Бұл мақала жоғары оқу орындарында ағылшын тілін оқытудың қарқынды тәсілдерін қарастырады. Оқырманға қазіргі әлемдегі ағылшын тілін үйренудің маңыздылығын және осы процестегі университеттердің рөлін айқындай отырып, мақала қарқынды әдістердің артықшылықтары мен кемшіліктерін егжей-тегжейлі талдайды.

Тірек сөздер: әдіс, қарқынды әдістер, ағылшын тілін үйрену, оқу процесі, шет тілін оқыту.

Жаһандану мен цифрландыру күнделікті өмірдің ажырамас бөлігіне айналатын қазіргі қарқынды әлемде ағылшын тілін білу маңызды қабілет. Ағылшын тілі тек халықаралық қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар табысты мансап, ғылыми зерттеулер және мәдени ақпарат алмасу үшін таптырмас құралға айналады.

Ең алдымен, ағылшын тілі әлемдік қоғамның өзіндік «кілтіне» айналды. Оның арқасында әртүрлі елдер мен мәдениеттерден келген адамдар тиімді қарым-қатынас жасай алады, білімі мен тәжірибесімен бөлісе алады. Бұл, әсіресе, елдер арасындағы шекараларды жоятын ынтымақтастықтағы бизнес, ғылыми зерттеулер және технологиялық инновациялар салаларына қатысты.

Сонымен қатар, ағылшын тілі цифрлық дәуірде белсенді түрде өмір салтымызға енгізілуде. Көптеген білім беру ресурстары, ғылыми мақалалар және кәсіби материалдар ағылшын тілінде қол жетімді. Тілді меңгеру зияткерлік және кәсіби өсуге ықпал ете отырып, әлемдік білім көздеріне есік ашады.

Бұл тұрғыда жоғары оқу орындары студенттердің тілдік құзыреттілігін қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Олар студенттерге ағылшын тілінде академиялық негіз беріп қана қоймайды, сонымен қатар оқу, жазу және сөйлеу дағдыларын дамытатын оқыту стратегияларын әзірлейді.

Онлайн платформалар, виртуалды сыныптар және инновациялық педагогикалық тәсілдер сияқты заманауи оқыту әдістерін пайдалану тиімді оқытудың қажеттілігіне айналууда. Жоғары оқу орындары академиялық стандарттарға сәйкес келетін ғана емес, сонымен қатар студенттерді кәсіби салада ағылшын тілін қолданудың нақты сценарийлеріне дайындайтын оқу бағдарламаларын құруға ұмтылады.

Жоғары оқу орындарында ағылшын тілі саласындағы заманауи білім беру студенттердің тілдік дағдыларын барынша дамытуға бағытталған айтарлықтай өзгерістерге ұшырауда. Тез өзгереді әлем мен коммуникативті дағдыларға деген сұраныстың артуына байланысты оқытудың заманауи қарқынды әдістері академиялық ортада ағылшын тілін тиімді меңгерудің негізгі элементіне айналды.

Шет тілін қарқынды оқыту – бұл жеке тұлғаның ішкі резервтерін және оқушылардың белсенді әрекеттерін пайдалануға негізделген қарым-қатынас дағдыларын дамытуға бағытталған оқыту процесі. Әдетте мұндай оқыту шектеулі мерзімде, оқу сағаттарының едәуір көлемімен жүзеге асырылады. Бұл әдістемелік әдістер Китайгородская атап өткендей, қарқынды әдісті қолданудың орындылығын анықтайды [1].

Мухамедиева А.Б. өз жұмысында дәстүрлі қарқынды оқыту технологияларының қысқаша тарихымен бөліскен. Ағылшын тілін оқытудың дәстүрлі қарқынды әдістері көптеген жылдар

бойы әртүрлі саламен ұштаса дамып отырған. Ағылшын тілін оқытудың дәстүрлі қарқынды әдістерінің тарихы шет тілдерін оқытудың алғашқы жүйелі әрекеттерінен бастап тәсілдердің эволюциясымен қаныққан.

XIX ғасырда лингвистикалық зерттеулердің дамуымен оқыту әдістері дәстүрлі грамматикалық негізден тілді практикалық қолдануға баса назар аудара бастады. Қарым-қатынасқа, диалогқа және контекстті түсінуге ден қойылды. XX ғасырда жазбалар мен аудио технологиялар дәуірінің келуімен аудиолингвальды әдіс танымал болды. Сабақтарға жазбаларды тыңдау және автоматтандыруға қол жеткізу үшін тілдік құрылымдарды қайталау кірді [2, 404 б.].

Тілдік оқытуды психология элементтерімен біріктіретін қарқынды курстар идеясы XX ғасырда қалыптаса бастады. Білім және психология мамандары тілді меңгеру мен оқытудың психологиялық аспектілері арасындағы байланысты түсіне бастады. Содан кейін сугестопедия, гипнопедия және ритмопедия әдістері пайда болды.

Бірнеше онжылдақтар бойы көпшілікке қызмет еткен дәстүрлі қарқынды ағылшын тілін оқыту әдітері мынадай:

1. Аудиолингвальды әдіс жазбадағы мәтіндерді бірнеше рет тыңдауды, автоматтандыруға әкелетін тілдік және сөйлеу құрылымдарын айтуды қамтиды. Бұл әдіс тілдің дыбыстық жағына аса назар аударып, еркін және дұрыс сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді. Теорияны зерттеу арқылы емес, қайталау және еліктеу арқылы дамиды.

2. Аудиовизуалды әдіс – бұл визуалды және есту қабілеттерін қолдануға негізделген әдіс. Бұл әдіс шектеулі лексикалық-грамматикалық материалға негізделген және сөйлеу стиліне тән. Көрнекі және дыбыстық ынталандыру студенттерге есте сақтау мен түсінуді жақсарту арқылы сөздерді суреттер мен дыбыстармен байланыстыруға көмектеседі.

3. Гипнопедия – бұл табиғи ұйқының белгілі бір кезеңдерінде қолданылатын оқыту әдісі. Бұл әдіс ұйқының екі фазасында, атап айтқанда ұйықтау кезеңінде және ояту кезеңінде қолданылады. Көбінесе оқыту біртұтас тілдік материалды бірнеше рет қайталау арқылы жүзеге асырылады. Гипнопедия ақпаратты тиімдірек есте сақтау және игеру үшін түпсананы қолдануға тырысады.

4. Ритмопедия – оқытудың қарқынды әдістерінің бірі, оның негізгі міндеті – шет тіліндегі ақпаратты енгізу, оны бекіту және ынталандыру арқылы топтық қарым-қатынас процесінде белсендіру. Бұл әдіс эмоционалды және есте қаларлық оқыту үшін музыканы, биді және басқа ырғақты элементтерді қолдануды қамтиды.

5. Релаксопедия – толық бұлшықет және психикалық релаксация жағдайында аутогендік жаттығулардың әсерінен өндірілетін шет тілін оқыту әдісі. Релаксопедия стресс пен шиеленіс деңгейін төмендетуге тырысады, бұл өз кезегінде тілдік ақпаратты тиімдірек игеруге ықпал етеді.

6. Сугестопедия – табиғи сөйлеу ортасын құруға, оқушыларды жандандыруға және жеке тұлғаның жасырын резервтерін жұмылдыруға бағытталған шет тіліндегі ақпаратты енгізу және бекіту жүйесі. Сугестопедия ойын, музыка және шығармашылық элементтер сияқты еркін оқуға ықпал ететін әдістерді қолдана отырып, студенттердің психологиялық көзқарасы мен сенімінің маңыздылығын көрсетеді [3, 160 б.].

Бұл әдістер оқытушының арнайы қосымша білімін болғанын талап етеді, себебі көбі адам психологиясына әсер етуінен тілдік құзыретін жоғарылатады. Психологиялық бағдарланған әдістерді қолдана отырып оқыту оқытушылардан табысты оқу процесін қалыптастыратын психологиялық аспектілерді ескере отырып, шет тілін оқытуға тереңірек қарауды талап етеді.

Ағылшын тілін оқытудың заманауи қарқынды әдістері бұрынғы дәстүрлі қарқынды әдістерден едәуір ерекшеленеді. Дәстүрліге қарағанда қазіргі заманауи қарқынды әдістерге оқытушылар тезірек үйреніп, қолданысқа енгізе алады. Бұл әдістер жоғары оқу орындарында кеңінен қолданылады, мұнда тек теориялық білімге ғана емес, сонымен қатар көп тілді әлемде сәтті қарым-қатынас жасау үшін тілді практикалық меңгеруге баса назар аударылады.

1. Сөйлеу тәжірибесіне баса назар аударатын қарқынды курстар.

Заманауи әдістер студенттерге нақты сценарийлерде ағылшын тілінде сөйлесу мүмкіндігін бере отырып, сөйлеу тәжірибесіне көптеп ден бөледі. Бұған рөлдік ойындар, топтық пікірталастар және нақты жағдайларды модельдеу кіреді, бұл тілдік дағдыларды тез және тиімді игеруге ықпал етеді.

2. Оқытудағы технологиялық инновациялар.

Интернеттегі платформалар, мобильді қосымшалар және виртуалды сыныптар сияқты заманауи білім беру технологияларын қолдана отырып, қарқынды оқыту әдістері студенттерге қол жетімді және ыңғайлы бола бастады. Бұл оларға кез келген уақытта және кез келген жерде оқуға мүмкіндік беретін икемді оқу кестесін жасауға мүмкіндік береді.

3. Коммуникативті оқыту әдістерін біріктіру.

Заманауи тәсілдер коммуникативті оқыту әдістерін біріктіреді, мұнда тек грамматика мен сөздік қорына ғана емес, сонымен қатар ағылшын тілінде тиімді өзара әрекеттесу қабілетіне де баса назар аударылады. Студенттер өз білімдерін нақты жағдайларда қолдануға үйренеді, бұл тілді тереңірек түсінуге және сенімділікке ықпал етеді.

4. Ойын әдістері мен шығармашылық тәсілдер.

Заманауи қарқынды әдістерге ойын әдістері, жарыстар және басқа да шығармашылық тәсілдер кіреді, бұл оқуды қызықты етеді әрі білім алушыны құлшыныспен жұмыс жасауға ынталандырады. Ойындар студенттердің белсенді қатысуына ықпал етеді, бұл материалды игеруге оң әсер етеді.

5. Шынайы материалдарды қолдана отырып оқыту әдістері.

Заманауи бағдарламаларға фильмдер, музыка, подкасттар және интернет-ресурстар сияқты шынайы материалдарды пайдалану кіреді. Бұл студенттерге әртүрлі жағдайларда ағылшын тілін түсіну және қолдану дағдыларын дамыта отырып, нақты тілдік контекстпен танысуға көмектеседі.

Ағылшын тілін оқытудың қарқынды әдісі оны жаңа тілді тез және тиімді меңгеруге ұмтылатындар үшін тартымды ететін бірқатар айқын артықшылықтарды ұсынады. Ағылшын тілін қарқынды оқытудың артықшылықтарын М. В. Носкова өз мақаласында ашып айтқан:

1. Жылдам оқыту. Ағылшын тілін қарқынды оқыту қысқа мерзімде максималды тиімділікке бағытталған. Сөйлесу практикасына бағытталған коммуникативті әдіс студенттерге қарым-қатынас дағдыларын тез дамытуға мүмкіндік береді. Топтық немесе жұптық сабақтар, диалогтар мен пікірталастар материалдың тез сіңуіне ықпал ететін жағдай жасайды.

2. Сөйлеу дағдыларын жақсы дамыту. Қарқынды курстар ауызша сөйлеуге баса назар аударады, бұл ағылшын тілінде еркін сөйлесуге ұмтылатындар үшін маңызды. Диалогқа, топтық қарым-қатынасқа және әртүрлі өмірлік жағдайларды талдауға қатысу арқылы студенттер сөйлесуге деген сенімділігін дамытады және өз ойларын ағылшын тілінде еркін және оңай білдіруді үйренеді.

3. Психологиялық кедергіні жеңу. Қарқынды оқыту адамдардың шет тілінде белсенді қарым-қатынас жасауына жиі кедергі келтіретін психологиялық кедергіні жеңуге көмектеседі. Қарапайым сөздерден бастап, біртіндеп күрделі сөйлемдерге ауыса отырып, ауызекі сөйлеуді біртіндеп үйрену студенттерге сенімдірек және еркін сезінуге көмектеседі.

Ағылшын тілін қарқынды оқыту материалды тез игерудің бірегей мүмкіндіктерін ұсынады, дегенмен, кез келген әдіс сияқты, оның оқу тиімділігіне әсер етуі мүмкін кемшіліктері бар. Негізгі кемшіліктерді және оларды шешудің ықтимал тәсілдерін қарастырайық.

1. Грамматикаға назар аударудың жеткіліксіздігі. Қарқынды курстарда көбінесе сөйлеу дағдыларына баса назар аударылады, ал грамматика шетте болуы мүмкін. Бұл ережелерге сәйкес келмейтін тілдік әдеттерді қалыптастыру қаупін тудырады. Бұл мәселені шешу үшін грамматикалық жаттығуларды сабақ құрылымына біріктіру және студенттерге алған білімдерін іс жүзінде қолдануға мүмкіндік беру маңызды.

2. Жылдам оқу қарқыны. Кейбір студенттер үшін қарқынды оқыту тым шапшаң болуы мүмкін. Жаңа материалды үйрену жылдамдығы тілдік аспектілерді меңгеруді және терең түсінуді

қиындатуы мүмкін. Бұл мәселені шешу студенттерге материалды өз бетінше оқып, қайталау үшін қосымша ресурстармен қамтамасыз етуді және студенттердің жеке қажеттіліктерін ескеретін икемді кесте құруды қамтиды.

3. Үлкен интеллектуалды жүктеме. Қарқынды оқыту студенттерден жоғары интеллектуалды төзімділікті талап етеді. Кейбіреулер ақпарат ағынында бағдарлауда және материалдың үлкен көлемін игеруде қиындықтарға тап болуы мүмкін. Бұл мәселені шешу үшін студенттерге қол жетімді және құрылымдық материалдарды құру, демалу және өзін-өзі тексеру кезеңдерін ұйымдастыру арқылы қолдау көрсету маңызды [3, 165 б.].

Сайып келгенде, ағылшын тілін қарқынды оқытудың тиімділігі осы кемшіліктерді барабар есепке алуға және оларды азайту үшін шаралар қабылдауға байланысты. Оқу жылдамдығы мен түсіну тереңдігі арасындағы дұрыс тепе-теңдік студенттердің тілді тез меңгеріп қана қоймай, ұзақ мерзімді перспективада тілдік дағдыларын берік нығайтуын қамтамасыз етеді.

Оқытудың заманауи қарқынды әдістері бірнеше сын-тегеуріндермен кездесе отыра, сонымен бірге жоғары оқу орындарында білім беруді дамыту үшін перспективалар ұсынады. Қиындықтардың бірі – студенттердің жеке қажеттіліктері мен қалауларын ескере отырып, әртүрлі оқу стильдеріне бейімделу қажеттілігі. Перспективасы – білімді көп тілді және мәдени жағынан алуан түрлі әлемде тиімді қолдана алатын түлектерді даярлау сапасын жақсарту.

Оқытудың қарқынды әдістері оқытушыларға да, студенттерге де жоғары талаптар қояды. Оқытушылар икемді, креативті және тиімді қарым-қатынас дағдыларына ие болуы керек. Студенттерге белсенді қатысу, дербестік, сондай-ақ қарқынды оқу іс-әрекетіне дайындық қажет.

Тілдік оқытудың динамикалық сипаты оқу бағдарламаларын үнемі жаңартып отыруды талап етеді. Оқытудың қарқынды әдістері заманауи талаптар мен өзгеріп отыратын тіл стандарттарына сай болу үшін жаңа технологияларды, өзекті лингвистикалық және әдістемелік зерттеулерді біріктіруі керек [4, 164 б.].

Жоғары оқу орындарындағы қарқынды оқыту әдістерінің болашағы жасанды интеллект, виртуалды шындық және жекелендірілген оқыту сияқты заманауи технологиялардың терең интеграциясын уәде етеді. Бұл әдістер студенттердің жеке қажеттіліктеріне бейімделеді, оларға бірегей білім беру тәжірибесін береді және оқу нәтижелерін жақсартады [5].

Оқытудың қарқынды әдістері студенттерді жаһандық білім беру және кәсіби ортада табысты өзара әрекеттесуге дайындай отырып, мәдениетаралық құзыреттіліктің дамуын ынталандырады. Оқытудың қарқынды әдістерін дамыту қазіргі әлемнің сын-тегеуріндеріне тиімді жауап бере алатын және жоғары оқу орындары түлектерінің тілдік құзыреттілігінің жоғары деңгейін қамтамасыз ете алатын икемді және инновациялық білім беру жүйелерін құруға ықпал ететін болады.

Қорытындылай келе, студенттерге ағылшын тілін жоғары деңгейде меңгеруге көмектесуде осы әдістердің сөзсіз маңыздылығын атап өту қажет.

Жоғары оқу орындарында ағылшын тілін үйрену барысында қарқынды әдістер студенттерге тілді тез меңгеруге, қарым-қатынас дағдыларын дамытуға және тілдік кедергіні еңсеруге мүмкіндік береді. Олар көп тілді қоғамда қарым-қатынас пен өзара әрекеттесу дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететін нақты жағдайларда тілді практикалық қолдануға баса назар аударады [6, 67 б.].

Заманауи қарқынды оқыту әдістерінің негізгі артықшылықтары – материалды тез меңгеру, практикалық дағдыларға баса назар аудару және оқытудың әртүрлі стильдерін қолдау. Бұл әдістер студенттердің тілдік ғана емес, сонымен қатар қазіргі қоғамда қажетті мәдени құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал етеді.

Жоғары оқу орындарында ағылшын тілін оқытудың қазіргі қарқынды әдістері шет тілін меңгерудің тиімді құралы ғана емес, сонымен қатар қазіргі жаһандық білім беру контекстінде терең түсіну мен өзара әрекеттесуге ықпал ететін стратегиялық бағыт болып табылады. Олардың маңыздылығы сөзсіз және бұл әдістердің дамуы болашақ мамандардың тілдік құзыреттілігін қалыптастыруда маңызды рөл атқара береді.

ӘДЕБИЕТ

1. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк. 2009. 277 с.
2. Мухамедиева А. Б. Шетел тілі мен мәдениетін қарқынды оқыту техникасы: Білім алушының резервтік мүмкіндіктерін белсендіру әдісі // Science and Practice, Actual Problems, Innovations. – 2021. – Т. 8. – С. 403.
3. Носкова М. В. К вопросу о внедрении интенсивных методов обучения в урок иностранного языка / Иностранные языки: лингвистические и лингводидактические / Отв. редактор А.В. Федорюк. – Иркутск: Аспринт, 2022. – С. 159-165.
4. Шамхалян, К. Э. Интенсивные образовательные технологии в обучении английскому языку // Актуальные проблемы лингвистики, языкознания, психологии, 2023. – С. 163-168.
5. Дорохов, Р. С. Эффективность методики интенсивного обучения на уроках английского языка на уровне основного общего образования / Р. С. Дорохов, И. В. Мищенко // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. – 2022. – № 15.
6. Тошматов О. Ш. Современные интенсивные методы обучения английскому языку // Экономика и социум. – 2018. – №. 3 (46). – С. 66-68.

Аннотация: Данная статья рассматривает актуальные подходы к обучению английскому языку в высших учебных заведениях. Вводя в читателя в важность изучения английского в современном мире и роль вузов в этом процессе, статья подробно анализирует преимущества и недостатки интенсивных методов.

Ключевые слова: метод, интенсивные методы, изучение английского языка, процесс обучения, обучение иностранному языку.

Abstract: This article examines current approaches to teaching English in higher education institutions. Introducing the reader to the importance of learning English in the modern world and the role of universities in this process, the article analyzes in detail the advantages and disadvantages of intensive methods.

Key words: method, intensive methods, learning English, learning process, learning a foreign language.

УДК: 378.048.2

Молдабекова С.И.

Магистр педагогических наук,
КазУМОиМЯ имени Абылай хана
г. Алматы
salt.moldabek@gmail.com

CULTIVATING CULTURAL INTELLIGENCE: A CASE STUDY OF INTERCULTURAL COMPETENCE DEVELOPMENT THROUGH ONLINE COLLABORATIVE PROJECTS

Abstract. In our globally connected world, cultivating intercultural competence is crucial. This article explores an innovative approach titled “Cultivating Cultural Intelligence: A Case Study of Intercultural Competence Development through Online Collaborative Projects.” The case study unfolds in “Home Reading” courses, where literature, technology, and collaborative exploration converge. Inspired by real-world scenarios, the article examines the transformative journey students experience in online collaborative projects. Literature acts as a cultural catalyst, guiding students through narratives that unravel global complexities. Microsoft Teams serves as the collaboration platform, dissolving

geographical barriers. Facilitators play a key role, guiding intercultural discussions. The study strikes a balance between structure and flexibility, showcasing adaptability in digital collaboration. Outcomes include increased intercultural awareness and confidence in cross-cultural communication. Qualitative insights highlight positive impacts on attitudes towards global collaboration. The discussion interprets findings in the context of existing literature, emphasizing broader implications for integrating online projects into intercultural competence programs. This article advocates for a paradigm shift, urging educators to embrace this holistic approach. In conclusion, lessons underscore the transformative power of intentional online collaborations, urging further research and adoption of best practices in higher education to prepare students for our interconnected world.

Keywords: Cultural Intelligence, Intercultural Competence, Online Collaboration, Case Study, Higher Education, Global Learning, Digital Education.

Introduction

In an era defined by unprecedented connectivity and global interdependence, the ability to navigate diverse cultural landscapes has become an essential skill. The significance of intercultural competence transcends borders, influencing success in academic, professional, and personal spheres. As the world becomes more interconnected, individuals with the capacity to engage effectively across cultural boundaries are better positioned to thrive in a diverse and dynamic global environment.

In today's globalized world, the importance of intercultural competence cannot be overstated. It is not merely a desirable trait; it is a necessity. Individuals equipped with intercultural competence possess the skills to understand, appreciate, and adapt to different cultural perspectives. This proficiency goes beyond mere tolerance; it fosters genuine empathy, effective communication, and collaboration across diverse backgrounds.

This article delves into the realm of online collaborative projects as a powerful catalyst for the development of intercultural competence among students. In the digital age, where geographic distances are bridged with a click, online collaboration emerges as an innovative and accessible avenue to connect individuals from various cultural backgrounds. Through collaborative projects, students are not only exposed to diverse viewpoints but are actively engaged in the process of understanding and appreciating these differences.

This case study aims to unravel the nuanced dynamics of intercultural competence development through online collaborative projects.

The research questions guiding this exploration are:

How do online collaborative projects contribute to the cultivation of intercultural competence among participating students?

What are the key success factors and challenges associated with integrating online collaborative projects for intercultural competence development?

What lessons can be gleaned from this case study for educators and institutions seeking to enhance intercultural competence among their students?

To address these questions, the case study will:

Examine the impact of online collaborative projects on the development of cultural intelligence.

Identify key elements within the projects that contribute to intercultural competence.

Analyze quantitative and qualitative data to draw insights into the outcomes of the collaborative initiatives.

Extract lessons learned to provide practical recommendations for educators and institutions.

This article, thus, embarks on a journey to uncover the transformative potential of online collaborative projects in shaping culturally intelligent individuals, poised to thrive in our interconnected world. Through this exploration, we aspire to contribute valuable insights to the ongoing dialogue surrounding the intersection of digital education and the cultivation of intercultural competence.

Literature Review

The concept of intercultural competence has been widely acknowledged as a critical skill in higher education, fostering not only academic success but also preparing students for the complexities of our interconnected world. Kazakhstan, like many other nations, recognizes the importance of nurturing this competence among its students, ensuring they are equipped to thrive in diverse global environments.

According to Akbarov and Abdildina (2017), in their study on intercultural competence in Kazakhstani universities, the authors underscore the need for a curriculum that not only imparts subject-specific knowledge but also integrates intercultural dimensions. This aligns with the broader global perspective advocated by Deardorff (2006), who defines intercultural competence as the ability to interact effectively with people from different cultural backgrounds.

The advent of digital technology has revolutionized the educational landscape, providing new avenues to enhance intercultural competence. Studies by Hrastinski (2009) and Warschauer and Grimes (2007) emphasize the transformative potential of online collaboration in promoting cross-cultural understanding. The virtual space, they argue, enables students to engage in meaningful interactions with peers from diverse backgrounds, transcending geographical constraints.

In a Kazakhstani context, Zhakupova and Issayeva (2020) conducted research on the influence of online collaboration on students' cultural intelligence. Their findings underscored the positive impact of collaborative online projects on the development of intercultural skills, emphasizing the role of digital platforms in facilitating cross-cultural communication.

Foreign studies further corroborate these findings. Ward and Masgoret (2004) explored the connection between online interaction and cultural adaptation, suggesting that online collaboration can contribute significantly to the development of cultural intelligence. Additionally, Beerkens, Buijs, and Poulisse (2012) highlighted the importance of intercultural teamwork in digital environments, emphasizing its role in preparing students for the global workforce.

The synthesis of these Kazakhstani and foreign studies indicates a growing consensus on the positive relationship between online collaboration and cultural intelligence development. The virtual sphere provides a unique platform for students to not only share knowledge but also engage in cross-cultural dialogue, fostering an environment conducive to the cultivation of intercultural competence.

As we delve deeper into the case study, building upon the foundations laid by these researchers, we aim to contribute nuanced insights into the specific mechanisms through which online collaborative projects in Kazakhstan contribute to the development of intercultural competence among higher education students. The journey unfolds against the backdrop of a globalized world, where the intersection of digital education and cultural intelligence becomes increasingly crucial for the success of individuals and societies alike.

Methodology

Case Study Design:

Embarking on a journey to unravel the intricacies of intercultural competence development, we adopted a qualitative case study design. This design offers a holistic exploration of the phenomenon within the natural context of college "Home Reading" courses, providing a nuanced understanding of the impact of online collaborative projects on students' intercultural competence.

Participant Selection:

The selection of participants followed a purposive sampling approach. Thirty college students from diverse backgrounds, enrolled in "Home Reading" courses, were carefully chosen to participate in the case study. This diverse group represented various majors, fostering a rich tapestry of cultural perspectives. Each student was selected based on their willingness to engage actively in online collaborative projects as part of the course.

Project Structure:

The "Home Reading" courses were strategically chosen due to their interdisciplinary nature, providing a fertile ground for cultivating intercultural understanding. The online collaborative projects

were designed to intertwine with the course curriculum, requiring students to explore literary works from different cultures collaboratively. Projects included shared analyses, cross-cultural book reviews, and collaborative creative assignments. The duration of each project spanned eight weeks, allowing for sustained engagement and meaningful intercultural interactions.

Data Collection Methods:

Pre and Post-Project Surveys: Participants were surveyed before and after the online collaborative projects to gauge baseline intercultural competence levels, expectations, and reflections on the experience.

Semi-Structured Interviews: In-depth interviews were conducted post-project to delve into participants' experiences, challenges faced, and perceived impact on intercultural competence. Interviews allowed for a deeper exploration of individual journeys within the collaborative projects.

Observations: Researchers actively participated in the online project spaces, observing communication styles, language use, and collaborative dynamics. Observations provided insights into the lived experiences of students during the collaborative process.

Document Analysis: Project artifacts, including collaborative documents, discussion threads, and final presentations, were analyzed to gain a deeper understanding of the depth of cultural engagement and the quality of intercultural collaboration.

The study prioritized ethical considerations to ensure the well-being and confidentiality of participants. Informed consent was obtained from all participants, emphasizing the voluntary nature of their involvement and the right to withdraw at any stage. Pseudonyms were used to protect participants' identities, and sensitive data was handled with the utmost care. The research adhered to established ethical guidelines for research involving human subjects.

Despite meticulous planning, the study is not without limitations. The focus on a specific "Home Reading" course within one college limits the generalizability of findings. Self-reporting in surveys and interviews introduces the potential for response bias, and the subjective nature of qualitative research implies context-dependent findings. Additionally, the study's duration may not capture long-term effects, and external factors could influence participants' experiences beyond the research scope.

Through transparent acknowledgment of these limitations, the case study aims to provide a comprehensive and authentic exploration of the impact of online collaborative projects on intercultural competence development among college students in "Home Reading" courses. The chosen case study context adds depth to the understanding of how literature, cultural diversity, and online collaboration intertwine to foster intercultural competence.

Contextual Background

The canvas of our exploration unfolds within the vibrant halls of Almaty State Humanitarian Pedagogical College, where "Home Reading" courses serve as a crucible for intellectual growth and cultural exploration. Nestled in the heart of Almaty, the college embraces a diverse student body, fostering an environment that celebrates both academic excellence and cultural richness.

"Home Reading" courses, a unique facet of the college's curriculum, transcend traditional literary studies. These courses aim to cultivate a love for literature while providing a lens through which students can explore the world's diverse cultures. The chosen educational setting, characterized by its commitment to interdisciplinary learning, provides an ideal backdrop for our investigation into the dynamics of intercultural competence development.

At the heart of our exploration lies the dynamic interaction facilitated by the chosen online platform – Microsoft Teams. Leveraging the power of this virtual space, students transcend the physical confines of the classroom, entering a realm where the exchange of ideas knows no geographic boundaries.

Microsoft Teams offers a seamless blend of collaborative tools, discussion forums, and shared document spaces. Its user-friendly interface ensures accessibility, encouraging students to engage actively in collaborative projects beyond the constraints of time and location. The integration of this platform into "Home Reading" courses becomes the catalyst for our exploration into the transformative potential of online collaboration on intercultural competence.

Cultural Diversity among Participating Students:

Within the tapestry of the college's student body, diversity flourishes. Students enrolled in "Home Reading" courses hail from a myriad of cultural backgrounds, reflecting the mosaic that is Almaty itself. The diverse composition of the participants serves as a microcosm of the interconnected world these students will navigate post-graduation.

Our participants bring with them a kaleidoscope of perspectives, shaped by their unique cultural contexts. This diversity extends beyond nationality, encompassing differences in language, traditions, and worldviews. As they embark on collaborative projects, the interplay of these varied cultural elements promises to contribute to the richness of the intercultural competence development journey.

"Home Reading" courses, by their nature, encourage students to explore literature from a global perspective. Assigned readings span a spectrum of cultures, genres, and historical contexts. This deliberate exposure to diverse narratives lays the foundation for meaningful cultural exchange within the online collaborative projects.

Our investigation focuses not only on the cultural diversity inherently present but also on how students actively engage with and learn from these differences. As they collectively dissect and analyze literature, the participants navigate discussions that extend beyond the confines of the written word, fostering an environment ripe for the development of intercultural competence.

In this contextual background, the synergy between the educational setting, online platform, and the cultural diversity of participating students sets the stage for a comprehensive exploration of how online collaborative projects in "Home Reading" courses become a catalyst for the cultivation of intercultural competence. The intertwining of literature and technology becomes a conduit through which students embark on a transformative journey of cultural understanding, transcending the physical and cultural boundaries that often divide.

Structuring Collaborative Projects:

In the immersive landscape of "Home Reading" courses at Almaty State Humanitarian Pedagogical College, the implementation of online collaborative projects was a carefully orchestrated endeavor. The projects were seamlessly woven into the fabric of the curriculum, ensuring a symbiotic relationship between literary exploration and intercultural competence development.

Collaborative projects were intricately connected to the course's overarching goal of exploring literature from diverse cultures. Each project centered around a curated selection of texts representing various regions, languages, and historical periods. This deliberate choice created a rich tapestry of literary diversity, setting the stage for intercultural dialogue.

Recognizing that intercultural competence extends beyond the realms of literature, projects were designed to encourage interdisciplinary engagement. Students from different academic majors collaborated, bringing unique perspectives to discussions and assignments. This interdisciplinary approach allowed for a holistic understanding of cultural contexts, enriching the collaborative experience.

Leveraging the capabilities of Microsoft Teams, our chosen online collaboration platform, students engaged in multimodal interactions. Document sharing, threaded discussions, and virtual meetings provided a dynamic space for collaborative exploration. The digital environment facilitated synchronous and asynchronous collaboration, accommodating diverse learning styles and schedules.

Key Elements Contributing to Intercultural Competence:

Cross-Cultural Literary Analysis:

The core of each collaborative project involved in-depth literary analysis. Students dissected cultural nuances embedded in the chosen texts, discussing themes, historical contexts, and linguistic subtleties. This analytical process encouraged participants to critically engage with diverse perspectives, laying the foundation for intercultural understanding.

Peer-to-Peer Learning:

Central to the success of the collaborative projects was the emphasis on peer-to-peer learning. Through virtual discussions and collaborative document creation, students shared their insights,

questioned assumptions, and exchanged cultural interpretations. This horizontal learning dynamic promoted a sense of equality and mutual respect, fostering a conducive environment for intercultural dialogue.

Cultural Reflections in Creative Assignments:

In addition to literary analysis, collaborative projects included creative assignments that prompted students to express their understanding of cultural elements through various mediums. Whether through multimedia presentations, creative writing, or artistic representations, these assignments allowed for personal expression and encouraged students to reflect on their own cultural backgrounds.

Guided Intercultural Discussions:

To guide intercultural discussions, structured prompts and facilitator-led discussions were embedded in the projects. These discussions encouraged students to reflect on their own cultural assumptions, question stereotypes, and explore the complexities of cultural identities. Facilitators played a crucial role in steering conversations toward deeper intercultural insights.

Feedback and Iterative Improvement:

Throughout the implementation, feedback loops were established to capture the student experience and identify areas for improvement. Post-project reflections and surveys provided valuable insights, informing adjustments to subsequent collaborative projects. This iterative approach ensured that the structure and elements of the projects continually evolved to better serve the goals of intercultural competence development.

In the nexus of literature, technology, and collaborative exploration, the structured implementation of online projects in “Home Reading” courses emerges as a transformative vehicle for intercultural competence development. The intentional intertwining of key elements not only enriches the academic experience but also cultivates a cohort of culturally intelligent individuals prepared to navigate the complexities of our interconnected world.

Outcomes and Results

Quantitative data, gleaned from pre and post-project surveys, provides a snapshot of the tangible development of cultural intelligence among the participants in “Home Reading” courses. Key metrics included self-reported levels of intercultural awareness, perceived confidence in cross-cultural communication, and attitudes towards collaboration in a global context.

Pre-project surveys revealed a baseline level of intercultural awareness among students. Post-project, a substantial increase was observed, indicating that engagement in collaborative projects positively influenced students’ understanding of diverse cultures.

Participants reported an enhanced confidence in engaging in cross-cultural communication. The collaborative nature of the projects, involving discussions and virtual meetings, contributed to a heightened sense of efficacy in communicating with peers from different cultural backgrounds.

The surveys captured a positive shift in attitudes towards global collaboration. Students expressed a greater openness to future collaborative endeavors and a heightened appreciation for the value of diverse perspectives in academic and professional contexts.

Qualitative data, derived from in-depth interviews and document analysis, offers a nuanced understanding of the transformative journey experienced by students. Themes emerged through participant narratives, shedding light on the qualitative aspects of cultural intelligence development.

Participants shared narratives of gaining rich cultural insights through literary exploration. Engaging with diverse texts prompted a deeper understanding of cultural nuances, fostering empathy and an appreciation for the complexities of global narratives.

The collaborative projects played a pivotal role in creating inclusive virtual spaces. Students described a sense of belonging and mutual respect within their project teams, emphasizing the importance of a supportive environment in the development of cultural intelligence.

Challenges in intercultural communication were acknowledged, reflecting the complexities inherent in diverse collaboration. However, participants highlighted the value of these challenges in fostering adaptability, patience, and the development of effective cross-cultural communication strategies.

While the outcomes were overwhelmingly positive, certain challenges were identified:

Time Zone Disparities:

Participants in different time zones faced challenges in coordinating virtual meetings and collaborative activities. This logistical hurdle, while challenging, also became an opportunity for students to develop flexibility and adaptability.

Language Barriers:

Language differences occasionally posed communication challenges. However, participants viewed these challenges as opportunities to refine their communication skills and develop a sensitivity to language nuances.

Technological Accessibility:

Varied levels of technological accessibility presented challenges for some participants. This highlighted the importance of ensuring equitable access to technology and exploring alternative means of participation.

Discussion

The outcomes observed in the development of cultural intelligence through online collaborative projects within “Home Reading” courses resonate with existing literature on intercultural competence and digital learning environments. Scholars such as Deardorff (2006) emphasize the importance of intentional strategies to integrate cultural dimensions into the curriculum. Our findings align with this perspective, demonstrating that deliberate engagement with diverse literature in online collaboration fosters heightened intercultural awareness among students.

The positive shift in attitudes towards global collaboration echoes the sentiments expressed by researchers like Warschauer and Grimes (2007), who highlight the transformative potential of digital platforms in facilitating cross-cultural understanding. Our study contributes to this discourse by illustrating how the integration of online collaborative projects into established courses can serve as a dynamic catalyst for intercultural competence development.

Moreover, the success factors identified, such as curated text selection and facilitator guidance, find resonance with the principles outlined by Beerkens, Buijs, and Poullisse (2012). These scholars emphasize the significance of structured activities and facilitator support in promoting effective intercultural teamwork. In our context, the intentional combination of literary exploration and virtual collaboration aligns with these established principles, reinforcing their applicability in diverse educational settings.

The findings of this study carry significant implications for educators, institutions, and policymakers involved in the design and implementation of intercultural competence development programs.

The deliberate integration of collaborative projects within existing courses offers a holistic approach to intercultural competence development. Rather than treating cultural understanding as a separate module, our study suggests that weaving it into the fabric of diverse disciplines creates a more immersive and transformative learning experience.

The successful integration of Microsoft Teams as a collaborative platform underscores the versatility and accessibility of digital tools in fostering intercultural dialogue. Institutions can leverage such platforms to bridge geographical distances and facilitate global connections, making intercultural competence development more inclusive.

In essence, our study advocates for a paradigm shift in the approach to intercultural competence development. Integrating online collaborative projects into existing courses emerges as a dynamic and sustainable strategy, offering transformative experiences that extend beyond traditional disciplinary boundaries. As educational landscapes evolve in response to the demands of a globalized world, this approach becomes increasingly pertinent in preparing students for the complexities of cross-cultural interactions.

Lessons Learned

The case study illuminated the profound impact of literature as a catalyst for intercultural competence development. Engaging with diverse texts not only broadened students' perspectives but also provided a tangible context for cultural exploration. The richness of the literary journey served as a powerful vehicle for intercultural understanding.

The dynamic nature of online collaboration became evident in its ability to transcend geographical boundaries and foster meaningful interactions. While challenges such as time zone disparities emerged, they also highlighted the adaptability and resilience of students in navigating the complexities of digital collaboration.

The study emphasized the pivotal role of facilitators in shaping the success of collaborative projects. Facilitators served as guides, steering intercultural discussions and creating inclusive virtual spaces. The lesson learned is the importance of investing in facilitator training, equipping educators with the skills needed to navigate diverse cultural dynamics effectively.

Striking the right balance between structured project elements and flexibility emerged as a critical lesson. While a structured framework provided a foundation for collaboration, flexibility was essential to accommodate diverse learning styles, schedules, and unforeseen challenges. This balance contributed to a more inclusive and adaptable learning environment.

Practical Recommendations:

Embed intercultural learning into the fabric of existing courses, using literature or other disciplinary content as a vehicle for exploration. This approach ensures a seamless integration of cultural dimensions into the curriculum, creating a more immersive and transformative learning experience.

Choose versatile online collaboration platforms, such as [Microsoft Teams], to facilitate global collaboration. These platforms offer a range of tools for document sharing, discussions, and virtual meetings, providing an accessible and inclusive space for students to engage in collaborative projects.

Recognize the pivotal role of facilitators in guiding intercultural discussions. Offer training programs for educators to enhance their intercultural competence and provide them with the skills needed to foster inclusive virtual spaces. This investment in facilitator training contributes to the success of collaborative initiatives.

Acknowledge the diverse needs and challenges of students by building flexibility into program designs. Consider asynchronous collaboration options, provide resources for language support, and implement strategies to address time zone disparities. This flexibility ensures that the program remains adaptable to the evolving needs of participants.

Implement mechanisms for ongoing assessment and feedback throughout the program. Create a culture of continuous improvement by soliciting feedback from both participants and facilitators. This iterative approach allows for timely adjustments and refinements, ensuring the program's effectiveness over time.

Encourage cross-disciplinary collaboration among students from different academic majors. The diversity of perspectives enhances the richness of intercultural discussions and contributes to a holistic understanding of cultural contexts. Cross-disciplinary collaboration prepares students for the interdisciplinary nature of the global workforce.

In essence, the lessons learned underscore the importance of a holistic, adaptable, and culturally enriched approach to intercultural competence development. By integrating these lessons into the fabric of educational initiatives, educators and institutions can foster transformative experiences that prepare students for the complexities of a globally interconnected world.

Conclusion

In the labyrinth of "Home Reading" courses at Almaty State Humanitarian Pedagogical College, our case study navigated the intersection of literature, technology, and intercultural competence, uncovering transformative insights that reverberate beyond disciplinary boundaries. The key findings of this exploration crystallize the significance of online collaborative projects as a dynamic catalyst for cultivating cultural intelligence.

The immersive engagement with diverse literary works emerged as a powerful conduit for cultural exploration. Participants, through the lens of literature, traversed global landscapes, gaining nuanced insights into cultural nuances, historical contexts, and linguistic subtleties.

The dynamic nature of online collaboration, facilitated by platforms like Microsoft Teams, emerged as a bridge transcending geographical borders. Students engaged in meaningful interactions, navigating challenges such as time zone disparities and language differences, showcasing the adaptability and resilience inherent in digital collaboration.

The role of facilitators stood out as instrumental in steering intercultural discussions. Their guidance created inclusive virtual spaces, fostering an environment where diverse perspectives could be explored and appreciated. Facilitators became guides in the journey of intercultural competence development.

The delicate balance between structured project elements and flexibility proved essential. While a structured framework provided a foundation for collaboration, flexibility allowed for adaptability to diverse learning styles and unforeseen challenges, contributing to an inclusive and adaptable learning environment.

The intertwining of literature, technology, and collaborative exploration within “Home Reading” courses underscores the transformative potential of online projects in cultivating cultural intelligence. Beyond traditional disciplinary boundaries, this approach integrates cultural dimensions into the curriculum, offering students a holistic and immersive experience that extends beyond the confines of the classroom.

Online collaborative projects serve as dynamic vehicles for the development of intercultural competence, fostering skills such as cross-cultural communication, adaptability, and a nuanced understanding of diverse perspectives. The success factors identified, including curated text selection, facilitator guidance, and the synergy between structure and flexibility, underscore the multifaceted nature of this transformative process.

As we conclude this exploration, a resounding call to action emerges for educators, institutions, and researchers in higher education. Further research is imperative to deepen our understanding of the intricate dynamics at play in online collaborative projects and their impact on intercultural competence development. Exploration into diverse educational contexts, disciplines, and cultural settings will enrich the body of knowledge and contribute to the development of best practices.

Educators are urged to adopt and adapt the lessons learned from this case study, integrating them into the design and implementation of intercultural competence development programs. The transformative power of literature, the versatility of online collaboration, and the guiding role of facilitators should become integral components of pedagogical approaches aimed at preparing students for the complexities of a globalized world.

In the dynamic landscape of higher education, where the ability to navigate cultural diversity is no longer a luxury but a necessity, online collaborative projects emerge as beacons of transformative learning. As we embark on this collective journey, let our endeavors be guided by a commitment to fostering culturally intelligent individuals poised to thrive in the interconnected tapestry of our global society.

REFERENCES

1. Kim, Y. Y. (2005). «Adapting to a New Culture: An Integrative Communication Theory.» Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication, 54-70.
2. Thomas, D. C., & Inkson, K. (2009). «Cultural Intelligence: People Skills for Global Business.» Berrett-Koehler Publishers.
3. Chen, G. M., & Starosta, W. J. (2000). «The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale.» Human Communication, 3(1), 1-15.
4. Holmes, P. (2011). «Intercultural Communication: A Critical Introduction.» Routledge.
5. Bennett, M. J. (1993). «Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity.» In R. M. Paige (Ed.), Education for the Intercultural Experience, 21-71.

6. Gudykunst, W. B., & Kim, Y. Y. (1997). "Communicating with Strangers: An Approach to Intercultural Communication." McGraw-Hill.
7. Ang, S., Van Dyne, L., & Koh, C. (2006). «Personality Correlates of the Four-Factor Model of Cultural Intelligence.» *Group & Organization Management*, 31(1), 100-123.
8. Chen, Y. (2012). «The Role of Online Collaborative Learning in Developing Intercultural Competence.» *Journal of Online Learning and Teaching*, 8(4), 310-319.
9. Hofstede, G. (2001). «Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations.» Sage Publications.
10. Matsumoto, D., & Juang, L. (2016). «Culture and Psychology.» Cengage Learning.
11. Y.Y. Kim, Y. Y. (2017). «Communication and Cross-Cultural Adaptation: An Integrative Theory.» Routledge.
12. Deardorff, D. K. (2009). «The SAGE Handbook of Intercultural Competence.» Sage Publications.

Аннотация. В нашем мире, где связи становятся всё более глобальными, развитие межкультурной компетенции становится фундаментальным. Эта статья, озаглавленная «Формирование культурного интеллекта: кейс-стадии развития межкультурной компетенции через онлайн-коллаборативные проекты», исследует инновационный подход к развитию культурного интеллекта среди студентов. Кейс-стадия развивается в рамках курсов «Домашнее чтение», где переплетаются литература, технологии и коллективное исследование. Вдохновленная реальными сценариями, статья всесторонне рассматривает трансформационное путешествие студентов в онлайн-проектах. Литература играет ключевую роль как культурный катализатор, направляя студентов через повествования, раскрывающие глобальные сложности. Microsoft Teams выступает в роли платформы для совместной работы, разрушая географические барьеры. Фасилитаторы становятся ключевыми руководителями, направляя межкультурные дискуссии. Исследование достигает баланса между структурой и гибкостью, демонстрируя адаптивность в цифровом взаимодействии. Перспективные результаты включают увеличение межкультурного осознания и уверенности в межкультурном общении. Качественные исследования выявляют позитивные воздействия на отношение к глобальному сотрудничеству. В обсуждении происходит интерпретация результатов в контексте существующей литературы, акцентируя более широкие перспективы интеграции онлайн-проектов в программы развития межкультурной компетенции. Статья призывает к изменению парадигмы, поддерживая образовательные учреждения в принятии холистического подхода. В заключение, уроки подчеркивают трансформационную силу намеренных онлайн-коллабораций, призывая к дальнейшим исследованиям и принятию лучших практик в высшем образовании для подготовки студентов к сложностям нашего взаимосвязанного мира.

Ключевые слова: Культурный интеллект, межкультурная компетенция, онлайн-коллаборация, кейс-стадии, высшее образование, глобальное обучение, цифровое образование.

УДК 378.1

Нурмагамбетова Ж. С.,
учитель русского языка и литературы
школы-гимназии №51,
Педагог- мастер, магистр педагогических наук
E-mail: n.zhansulu@mail.ru
Аязбаева Б.Х.,
к.ф.н., доцент, КарГУ им.Е.А. Букетова

РАЗВИТИЕ ГРАМОТНОСТИ ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема методики обучения по формированию функциональной грамотности учащихся общеобразовательных школ Казахстана. В статье делается акцент на том, что необходимо организовать учебный процесс с применением текстоцентрического подхода, методы и приёмы технологии критического мышления, а также использовать потенциальные коммуникативные возможности учебного текста

Ключевые слова: функциональная грамотность, Международная программа оценки учебных достижений учащихся (PISA), текстоцентризм, текстоцентрический подход, критическое мышление

Перед казахстанской системой образования поставлена задача овладения современными методиками и программами обучения, повышения уровня преподавания, обучения востребованным знаниям и навыкам, модернизации общественного сознания, развития функциональной грамотности, трехязычия, критического мышления [2].

Одна из главных целей при обучении языкам является воспитание творчески активной языковой личности путем формирования языковой, речевой, коммуникативной компетенций на основе:

- освоения описательной и функциональной языковой системы, норм употребления средств разных уровней, активизации последних в продуктивной речевой деятельности, обогащения словарного запаса и синтаксического строя речи;
- овладения законами построения связного высказывания, общей культурой общения, механизмами совершенствования речи и творческого использования языка.

Особое значение на современном этапе школьного обучения приобретает повышение функциональной грамотности подрастающего поколения. Под функциональной грамотностью понимается уровень образованности, дающий возможность на основе практико-ориентированных знаний решать стандартные жизненные задачи в различных сферах деятельности, готовность к адаптации в современном обществе, ориентация в возможностях развития качеств личности и обеспечения собственной безопасности, способность к коммуникативной деятельности и к повышению уровня образованности на основе самостоятельного выбора программ общего и профессионального образования, способность к осознанному выбору профессии, форм досуговой и трудовой деятельности, защите своих прав и осознанию своих обязанностей.

Важность такого подхода к данной проблеме следует из того, что была создана Международная программа оценки учебных достижений учащихся (PISA), которая проводит различные оценочные исследования, основанные на концепции функциональной грамотности и проводимые под эгидой организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). Так, PISA оценивает способности пятнадцатилетних подростков использовать знания, умения и навыки, приобретенные в школе для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, а также в межличностном общении и социальных отношениях.

Казахстан принимает участие в исследовании PISA с 2009 года. По результатам следует, что педагоги общеобразовательных школ дают очень хорошие предметные знания (об этом свидетельствуют и участие в международных олимпиадах и конкурсах), но не учат применять их в реальных жизненных ситуациях [3].

Как известно, тест PISA состоит на две трети из словесных текстов, из них треть – это объяснительные материалы, около 7% – инструкции, примерно по 20% отводилось на описательные, повествовательные тексты и рассуждения с аргументацией. Тексты сложной или неопределенной структуры, включая тексты с визуальными вставками, составляли одну треть. Около 50% тестовых заданий рассчитано на свободно конструируемый ответ. Около одной трети заданий ориентированы на проверку умения учащихся формулировать собственные выводы и суждения о содержании и форме текста, одна часть тестов, предполагавших выбор ответа, была нацелена на проверку умения воспроизводить и интерпретировать информацию.

Главным образом, проверялась подготовка по чтению, но в тест включались задания с самыми простыми традиционными учебными задачами, представлявшие обычные жизненные ситуации, которые требовали больших знаний и умений по математике и естествознанию. Самые сложные из них были рассчитаны на умение формализовать ситуацию, описать ее, решить и объяснить решение, а многие – на практическое применение полученных знаний и умений в жизни.

Вопросы тестирования формулировались так, чтобы можно было оценить сформированность конкретных умений. Например, при анализе читательской компетентности оценивались следующие умения: находить в тексте информацию, заданную в явном и неявном виде; интерпретировать текст; осмысливать и оценивать его.

Данные оценочные исследования показали необходимость усиления работы с текстом как источником информации, в том числе, развитие умений выделения главной и второстепенной, явной и скрытой, текстовой и внетекстовой информации, лаконичной презентации информации и выступления перед публикой, изложения собственной точки зрения, аргументации собственной позиции в устной (в дискуссиях, дебатах, докладе и др.) и письменной (эссе) формах [2].

Как известно, одним из условий достижения нового качества образования является текстоцентризм, главным содержанием текстоцентрического подхода является развитие интеллектуальных умений и навыков. Все языковые реалии приобретают истинный смысл только в тексте, без указания на то, как та или иная языковая единица или категория участвует в создании определенного типа текста «представление о языке будет неполным» [6]. Текст отражает образ мира, запечатлевает в себе динамику мысли и способы ее представления с помощью языковых средств, в то же время его невозможно изучать вне человека, являющегося его создателем и адресатом.

Как отмечает, Б. Иомдин, зав. сектором теоретической семантики Института русского языка им. В.В. Виноградова РАН «преподавание русского языка должно быть в первую очередь нацелено на то, чтобы правильно понимать тексты разных эпох и разных жанров и уметь самому производить понятные тексты на современном литературном языке. Обучение орфографии при этом не должно пострадать: ведь чем больше грамотных текстов читает человек, тем лучше запоминается и буквенный облик слов» [7], при этом очень важно, чтобы тексты были интересны и понятны школьникам.

Организация учебного процесса с использованием текстоцентрического подхода ориентирует обучающихся на развитие критического мышления, которое предполагает равноправные взаимодействия субъектов обучения, диалогические отношения между ними, возможность высказывать свои суждения, рассчитывая быть услышанным, понимать и принимать другие мнения, выстраивать систему аргументов в защиту своей позиции, сопоставлять разные позиции, участвуя в дискуссии.

Необходимо при отборе текстового материала усиливать воспитательный компонент

содержания образования, они должны быть отобраны с учетом этнокультурного компонента (сведения о национально-культурной специфике русского и других языков народов, проживающих на одной общей территории), а также содержание учебных текстов должно быть направлено на формирование духовно-нравственных качеств и толерантности, воспитание патриотических чувств, формирование казахстанского патриотизма, развитие толерантности и умения общаться в условиях межэтнической и межкультурной коммуникации [2].

Учителю-словеснику необходимо к урокам подбирать тексты разных функциональных стилей, мотивировать учащихся на словарную работу для поиска и объяснения непонятных слов, добиваться «прояснения» их смысла разными способами, разными формами выражения мыслей и чувств, развивать языковой вкус.

Научное обоснование и разработка системы работы с текстом на уроках русского языка в условиях обновленного образования должно обеспечивать эффективное развитие речевой деятельности учащихся. В практике преподавания русского языка в казахстанской школе учебный текст играет огромную роль и содержание обучения русскому языку включает следующие виды работ с текстом:

- отбор учебных текстов в соответствии с потребностями учащихся;
- выявление эффективных видов работы с ними;
- использование разных видов чтения;
- объяснение новых слов, ответы на вопросы;
- рассуждения над содержанием текста;
- деление текста на смысловые части;
- различные виды творческих работ.

Анализ действующих учебников русского языка в школе показал, что в них недостаточно используются потенциальные коммуникативные возможности учебного текста.

При проведении обучающего эксперимента мы ставили целью реализовать эти возможности, при этом использовали не только тексты, отобранные нами, но и тексты, содержащиеся в учебниках. Видоизменяли лишь задания к этим текстам, которые были направлены на понимание общего содержания текста; отыскивание смысловых вех, озаглавливание частей текста; выделение из текста оценочного материала; высказывание самостоятельной оценки высказывания.

Анализ педагогической литературы по данной теме, проведенный обучающий эксперимент подтвердил методическую целесообразность и эффективность предлагаемой системы совершенствования речевой деятельности учащихся на основе работы с текстом. Нами были разработаны тестовые задания по русскому языку, которые включали все разделы языка: фонетика, морфология, лексикология, синтаксис.

Так, проведение опытно-педагогической работы экспериментального характера и интерпретация полученных данных позволило выявить уровень овладения учащимися предметного содержания русского языка.

Подобного рода обследование показывает, на что в первую очередь следует обратить внимание при составлении индивидуальных и дифференциальных заданий на уроке и во внеурочной деятельности, которые будут направлены на формирование способности человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней при формировании функционально грамотной личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2022-23 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2022. – 388 с.

2. Учебная программа курса по развитию функциональной грамотности 15-летних школьников, потенциальных участников PISA-2015. Методическое пособие. – Астана:

Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2014. – 32 с.

3. Шамова Т.И., Шарай Н.А. Системный подход к управлению качеством образования в школе // Завуч. 2002. № 8.

4. Барановский А.И. Пути повышения конкурентоспособности образовательных услуг: Монография. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2003.

5. Демьянков В.З. Основы теории интерпретации и ее приложения в вычислительной лингвистике. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 76 с.

6. <https://postnauka.ru/talks/27840>Точка зрения | Школьный русский 9 JULY 2014.

Аңдатпа. Қазіргідей алуан түрлі, өзара байланысты және өзгермелі әлемде жаһандық құзыреттілікті дамыту маңызды болып табылады. «Мәдени интеллектті қалыптастыру: онлайн-ынтымақтастық жобалары арқылы мәдениетаралық құзыреттілікті дамытудың кейс-стадии» деп аталатын бұл мақала студенттер арасында мәдени интеллектті дамытудың инновациялық тәсілін зерттейді. Кейс-стади әдебиет, технология және ұжымдық зерттеу тоғысқан «үйде оқу» курстары аясында дамиды. Нақты сценарийлермен құрылған мақала студенттердің онлайн жобалардағы трансформациялық саяхатын жан-жақты қарастырады. Әдебиет студенттерді жаһандық қиындықтарды ашатын әңгімелер арқылы бағыттайтын мәдени катализатор ретінде шешуші рөл атқарады. Microsoft Teams географиялық кедергілерді жою арқылы ынтымақтастық платформасы ретінде әрекет етеді. Фасилитаторлар мәдениетаралық пікірталастарды бағыттау арқылы негізгі көшбасшыларға айналады. Зерттеу цифрлық өзара әрекеттесудегі бейімделуді көрсете отырып, құрылым мен икемділік арасындағы тепе-теңдікке қол жеткізеді. Перспективалық нәтижелерге мәдениетаралық хабардарлық пен мәдениетаралық қарым-қатынасқа деген сенімділіктің артуы жатады. Сапалы зерттеулер жаһандық ынтымақтастыққа деген көзқарастың оң әсерін қалыптастырады. Мақалада онлайн-жобаларды мәдениетаралық құзыреттілікті дамыту бағдарламаларына интеграциялаудың алуан перспективаларына баса назар аудара отырып, қолданыстағы әдебиеттер контекстіндегі нәтижелер талқыланды. Қорытындылай келе, мақала студенттерді өзара байланысты әлемнің күрделілігіне дайындау үшін жоғары білім берудегі үздік тәжірибелерді одан әрі зерттеуге және қабылдауға шақыра отырып, әдейі онлайн-ынтымақтастықтың трансформациялық күшін көрсетуге бағытталған.

Тірек сөздер: Мәдени интеллект, мәдениетаралық құзыреттілік, онлайн ынтымақтастық, кейс-стади, жоғары білім, жаһандық оқыту, цифрлық білім.

ӘӨЖ 372.8

Нұрмышева Ш.А.

ф.ғ.к., қауымдаст. профессор,

Абылай хан ат.ҚазХҚЖӨТУ

e-mail: nurmesheva75@mail.ru

ТАҢДАЛҒАН МӘТІНДІ ТІЛ ҮЙРЕТУДЕ ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ ӘДІСТЕРІ

Аңдатпа. Мәтін - білім беруде кез келген тақырыптың маңызды тірегі. Алайда пәннің мақсатына, тақырыптың ниетіне қарай іріктеліп алынған мәтін білімгер қызығушылығын арттыратындай белсенді дискурсқа түспейінше негізгі қызметін толыққанды жүзеге асыра алмайды. Әсіресе қазақ тілін оқытуда, үйретуде мәтіннің негізгі міндеті білімдік ақпарат берумен қатар, білімгерлердің қазақша тілдік коммуникативтік құзіреттіліктерін арттырып, ойын нақты әрі толық жеткізуге үйрету, олардың жазу сауаттылығын қалыптастыру, ойлау қабілетін дамыту болып саналады. Сондықтан сабақ контентін жасауда тақырып мазмұнын ашар лексикалық тірек сөздері айқын, ойдан ой тудыруға бейім, жетектеушілік қасиеті зор, дискурстық әлеуеті жоғары мәтін таңдау айтарлықтай ізденісті талап етеді.

Мәтінді әртүрлі тың әдіс-тәсіл, технология, стратегиялармен жандандыру – оның тіл үйретіп, қосымша білім берудегі мүмкіндігін күшейтіп, дискурстық динамикасын жоғарылатады. Мәтіннің дискурстық сипатын тілдік коммуникацияның тыңдалым, оқылым, жазылым, айтылым түрінде оңтайлы қолдану оқытушының шығармашылық шеберлігін көрсетеді.

Тіл үйрету барысында мәтінді тіл үйрету материалы ретінде пайдалану үшін оқытушы алдымен білімгердің тіл білу деңгейін ескеруі тиіс. Ендеше осы деңгейді ары қарай дамытып, коммуникативтік құзіреттіліктің жаңа сатысына жеткізу үшін тыңдалым, оқылым мәтіндерін қандай талаптарға сүйеніп іріктейміз, таңдаймыз? Қандай қасиеттерін басты назарға алуымыз керек? Ал дайын материалды қалай интеракцияға түсіреміз?

Бұл мақалада жоғарыда қойылған сұрақтарға жауап беріліп, тіл үйретумен қатар қосымша ақпарат беруде жоғары нәтижелерге қол жеткізуге ықпалды мәтін таңдау ұстанымдары мен оның дискурстық құзыреттілігін арттыратын тиімділігі жоғары әдіс-тәсілдер сөз болады.

Тірек сөздер: лингвистика, экстралингвистика, мәтін, әдістер, құзыреттілік, жазу сауаттылығы, дискурс, коммуникация, тыңдалым, оқылым, жазылым, шығармашылық шеберлік, сабақ жоспары, мақсат-міндет

Тіл үйрету бағытындағы мәтін – ақпарат, білім берумен қатар қазақ әрбір тақырыптың негізгі арқауы. Оқытуда мәтінді пайдаланудың басты мақсаты студенттердің тілдік құзыреттіліктерін арттырып, айтылым кезінде көкейіндегі пікірін нақты әрі сауатты жеткізуге дағдыландыру, қисынды ойлау мүмкіндігін дамыту, жазу сауаттылығын қалыптастыру. Сонымен қатар мәтінді әртүрлі әдіс-тәсіл, технология, стратегиялармен жандандыру – оның тіл үйретіп, қосымша білім берудегі мүмкіндігін күшейтіп, дискурстық сипатын жоғарылатады. Ал дискурстың басты қызметінің бірі – жағдаятқа байланысты тілдік коммуникацияға түсе білу екені белгілі. Әсіресе тақырып мақсат-міндетінің нақтылығы, таңдалған мәтін бойынша сабақ жоспарының жүйелі құрылуы сабақ барысында оң нәтижелі дискурсқа қол жеткізетін бірден бір жол. Мәтіннің дискурстық сипатын тілдік коммуникацияда тыңдалым, оқылым, жазылым, айтылым түрінде оңтайлы қолдану оқытушының шығармашылық шеберлігін көрсетеді.

Мәтінді оқыту материалы ретінде пайдалану үшін өзімізді тіл үйренуші студенттің орнына қоя отырып біраз талаптардан өткізуге тура келеді. Мәтін таңдау барысында біз алдымен тіл үйренушінің «сөзден-мәтінге» бағыты бойынша тіл білу деңгейін ескереміз. Осыған орай әртүрлі дереккөздерден тақырыпқа сай тыңдалым, оқылым мәтінін іздеу, таңдап алу, оны аудиторияға бейімдеп реттеп беру оңай емес. Артық жерін қысқартып, кем жерін икемдеу – оқытушыдан айтарлықтай шығармашылық шеберлік қажет етеді.

Мәтінді іріктеу, материал жинақтау кезінде біз 2 факторды ескеруіміз қажет.

1. Экстралингвистикалық факторлар: - мотивациялық; әдістемелік; қолжетімділік; білімгерлердің танымдық даму әлеуеті; өзектілік ресурсы секілді талаптарды; *2. Лингвистикалық факторлар:* - мәтіннің прагматикалық әлеуеттілігі; грамматикалық сауаттылығы, мәтін құрылымы; мәтін түрлері секілді талаптарды қамтиды.

Осы екі фактордан мәтін таңдауда ескерілуі тиіс төмендегі 9 ұстаным шығады. 1. Мәтіннің білімгерлердің жас ерекшелігіне, қызығушылығына сәйкестігі (мәтін мазмұнының күрделілік деңгейі білімгерлердің танымдық даму деңгейіне сәйкес болуы); 2. Ақпараттық өзектілігі (білімгерлерді қызықтыратын ақпарат бар); 3. Жағдаяттылығы («бұл жағдайда мен қандай шешім ұсынамын?» деген ой тудыра алуы); 4. Проблемалық (проблемалық түрткінің болуы және неге? деген сұрақты туындата алуы); 5. Әлеуметтік-мәденилігі (қоғам құбылыстарын дәл және шынайы сипаттау қызметі); 6. Тілдік коммуникацияда жазу, сөйлеу дағдыларын дамыту үшін қолдануға икемділігі; 7. Тыңдаушылардың кәсіптік бағдары немесе мамандығына сәйкестігі (мәтін мазмұнының күрделілік деңгейі білімгердің танымдық деңгейіне сай болуы); 8. Танымдық әлеуеттілігі – оқушылардың олан әрі танымдық, тәрбиелік дамуына ықпал ету қабілеттілігі. 9. Мәтін көлемі. Қай деңгейге арналған болса да ұзақ немесе тым күрделі құрмалас сөйлемдерден құралған мәтіндер студенттерді жылдам жалықтырып жібереді. Сондықтан мәтін көлемі мен

құрмалас сөйлемдер саны тіл үйрену деңгейіне қарай шақталып жасалуға тиісті. Сөйлемдегі сөздер мен сөз тіркестеріне мән беру керек.

Ары қарай таңдалған мәтіннің тіл үйретімділік динамикасын қалай арттырамыз? Тіл үйретімдік дискурсты нәтижелі орнату үшін түрліше қандай әдіс-тәсілдер мен технологияларға жүгінеміз?

Мәтінмен жұмыс істеу - мәтінді оқығанға дейінгі, мәтінді оқу кезінде, мәтінді оқығаннан кейінгі секілді үш кезеңді қамтитыны белгілі. Сондықтан оқылымға кіріспес бұрын оқылымалды тапсырмаларымен жұмыс жасатамыз. Студент баяндалған оқиғаға қызығушылық танытса, жағдайды белсенді талдауға ұмтылса, эмоциясын шынайы әрі орынды білдірсе онда білімгердің ішкі уәжінің оянғаны, оның ақпаратты қабылдауға, тілді үйренуге саналы түрде ынталанғаны деп есептейміз [1].

Сонымен оқылымалды кезеңінде мәтін мазмұнын болжату үшін «*Оқылымның дәйексөзі*» тапсырмасын ұсынамыз. Бұл тапсырмада білімгер орны ауысқан сөздерді ретімен қоя отырып, дәйексөз авторының бейнесін санасына орнықтырады. Тиімділігі: білімгер тілін үйренуші елдің мәдени тұлғалары жайлы танымын кеңейтеді әрі сөйлемдегі сөздерді дұрыс тіркестіріп, логикалық қисындастыру, сөйлеу дағдысын қалыптастырады. Дәл осы тапсырманы «*Құрақ*» әдісімен, яғни дәйексөздегі сөздерді үш тілде араластырып беру сөз жоқ, студенттің қызығушылығын оятады.

Келесі тапсырмада оқылым мәтіннің тірек сөздері және сөз тіркестерімен жұмыс жасаймыз. Осы арқылы тіл үйренушілердің белсенді және пассивті сөздік қорын айтылым, жазылымда қолдану арқылы бекітеміз. Ал «*Сандық ішіндегі сандық*» технологиясы арқылы тірек сөздерді қазақша, орысша, ағылшын тілінде кестеге салып өзара сәйкестендіруге немесе антонимдері мен синонимдерін табуға, грамматикалық минимум тапсырмаларын да орындатуға да, қателермен жұмыс істетіп, себептерін түсіндіруге де болады. Бұл алдағы уақытта білімгердің тірек сөздерді бірнеше тілде жеңіл интерпретациялауына оң ықпалын тигізіп, оқылым мәтінінің мазмұнына болжам жасауға мүмкіндік береді. Бұл технологияның тиімділігі өте жоғары, бір мезгілде білімгер асқан қызығушылықпен бірнеше тапсырма орындап әрі сыни ойлау дағдысын қалыптастырып, тақырыптың интеграциялы түрде меңгерілуіне жол ашады. Бұл технологияны жаңашылдық десек те болады.

3-тапсырма ретінде үш қатарға тізілген, нөмірленген, бір-бірімен қисындық байланысы бар 9 суреттен құралатын «*Кроссенс*» әдісі бойынша *топтық жұмыс* беруге болады. Ортада тұрған негізгі сурет бүкіл мағынаны қорытындылап, ойды аяқтайды. Осылайша біртұтас әңгіме құрастыруға мүмкіндік береді. Топ санына қарай суреттердің бірнеше нұсқасын жасап ұсынуға болады. Кроссенс әдісімен әр топ біріншіден, төмендегі суреттерге қарап белгіленген уақыт ішінде 8-9 сөйлемнен тұратын әңгіме құрастырады. Екіншіден, құрастырылған әңгімелеріне тақырып қояды. Үшіншіден, топтың әр мүшесі өздері құрастырған шығын мәтіннен 1-2 сөйлемнен айтып береді. Ең бастысы, студенттер өздері құрастырған шағын әңгімеге тақырыптың тірек сөздерін пайдалануы керек. 4- тапсырма. *Салыстыру* әдісі. Әр студент 1-2-3 тапсырма нәтижелерін салыстыра отырып оқылым мәтіні мазмұнына бір-екі сөзбен болжам жасайды. Бұл әдіс студенттің ойын шапшаң жинақтау, салыстыру, қорыта білу, жазылым, нақтылап айту дағдыларын қалыптастырады. Осылайша бірде-бір студент сабақтан тысқары қалмайды.

Басты ескеретін жайт, берілген әр тапсырма тақырыптың тірек сөздерін үнемі қайталатып отыруы керек.

Оқылым. Студенттерге ұсынылған тақырыпсыз мәтін «*Түсініп оқу*» стратегиясы бойынша жүзеге асады. Яғни берілген ақпаратты аңғаруға, мағынасын ашуға, автор идеясын, мақсатын түсініп оқуға талпындырады. (Негізінде B2-1 деңгейі бойынша оқылым кезіндегі ең тиімдісі түсініп оқу, зерттеп оқу, рөлге бөлініп оқу стратегиясы деп санаймыз. Мысалы зерттеп оқу нәтижесінде білімгер мәтіндегі жасырын ойды, басты мәселені, автор ұстанымын анықтайды. Түсініп оқу стратегиясында мазмұнмен бірге автордың мақсатын түсіну үшін негізгі ақпараттарды анықтайды. Рөлге бөліп оқу стратегиясы мәнерлеп оқумен қатар әр кейіпкердің

мақсатын түсіндіреді, жинақтау арқылы негізгі ой, мазмұнды көрсетеді) [2]. Мысал ретінде төмендегі оқылым мәтінімен жұмыс жасап көрейік.

Бүгінде смартфондарға тым құмар Zet, Alfa ұрпақтары ақпаратқа 30 секундтан артық зейін аударып отыра алмайтындай тез жалыққыш. Зейінсіздік - тақырыптағы ақпаратты толық қабылдамай, есте сақтау, талдау, сыни ойлау, өз пікірін қалыптастыру секілді маңызды дағдыларын әлсіретеді. Осындайда дәстүрлі білім берудегі кітап оқу, жазу талаптарының оқушыларға ақпаратты жадыда сақтауға жақсы көмектесетін мойндауымыз керек

Қазір медиатеchnологиялы аралас білім беру үрдісі жолға қойылды. Бірақ оқушылармен жанды байланысқа түсетін ұстаздарды жаңа технологиялар ауыстыра ала ма? Табиғи коммуникациясыз құлтемір секілді болып кетпейміз бе?

Болашақ үшін сыни ойлау, жанды шығармашылық ізденіс бірінші орында болу керек. Сондықтан жаңа технологияларға тым иек арту осы тұрғыдан зиянды. Сөз етіп отырған гаджеттерді, бағдарламаларды ойлап тапқан өнертапқыштардың өздері де машиналды түрде кодтай алатындықтан емес, шығармашылық түрде ойлана алатындықтан ұлы табыстарға қол жеткізді емес пе?

Бірақ ұстаздар сандық технология талаптарына бейімделеді, ізденеді. Осылайша оқушылардың жаңа технологияларды орнымен қолданып, үздік нәтиже шығаруына әсер ете алады» [3].

Ұсынылып отырған мәтін жоғарыда атап көрсеткен факторлар мен ұстанымдарға сай. Енді мәтіннің дискурстық қабілетін жандандырайық.

Оқылымнан кейінгі тапсырма бойынша студенттерге *айтылым тапсырмасы* ашық сұрақтар қойылудан басталады. Ашық сұрақтардың тиімділігі олар мәселе сұрақтар құрастыруға түрткі болады.

Келесі айтылым тапсырмасы - мәтінге тақырып ұсыну және оны дәлелдеу. Тақырып ретінде студенттерге бірнеше мақал ұсынуға болады. Айтылым бойынша берілген тапсырмалардың бұл түрлері студентке ойын жүйелеуге, оқыған мәтін мазмұнын жедел анализдеуге, сыни ойлауына, ойын қисындастыруға, дәлелдеуге, тілдік қорын байытуға ықпал етеді.

Жазылым тапсырмалары студентке меңгерген құзіреттіліктері мен дағдыларын шегелей түсуге мүмкіндік беретінін білеміз. Мәтіннен тірек сөздерді тауып жазу, түсініксіз сөздердің мағынасын оқытушының немесе сөздіктің көмегі арқылы түсіну оларды есте сақтап қалуға көмектеседі. Осы тапсырма нәтижесін рефлексия кезінде пайдалануға болады. Сөйлемдерді ретімен қойып шығу тапсырмасын орындау үшін мәтінді бірнеше мәрте оқып шығу әрекеті білімгерге мәтін мазмұнын, ондағы ақпараттарды логикалық байланысы бойынша есте сақтауына әрі синонимдерді табуға көмектеседі.

«Сұрақсыз жауаптар» жазылымның келесі тапсырмасы ретінде ұсынылады. Әдетте берілген сұрақтарға жауап табуға болады. Ал дайын жауаптар студенттерді мәтін мазмұнын қайта анализдеп, сұраулы сөйлем құрылымын жаңаша трансформациялап шығуға мүмкіндік береді.

Сабақ барысында айтылым-жазылым тапсырмаларының аралас қолданылғаны аудиторияның жалықпауына оң ықпал етеді. Кезекті айтылым тапсырмасы ретінде *жағдаят* ұсынамыз. Жағдаят әдетте күрделі мәселеге байланысты туындайтын, сыни ойлау мен шешім табуға бағытталған, еркін пікір білдіріп, тілдік құзыреттілігін дамытуына ықпал ететін технология түрі.

Мәтіндегі ақпаратты интерпретациялап, сыни көзқарас білдіріп, ақпаратты талдауда, мәселінің шешімін ізденуде, түйіндеуде «*Фишбоун*» әдсі де аса тиімді.

Осылайша оқылымға қатысты неше түрлі айтылым-жазылым, диалог секілді тапсырмалар легін алмастыра отырып молынан пайдалануға болады.

Сабақ қорытындылау кезеңінде жұптық жұмыс арқылы тыңдалым және оқылым мәтіндерін салыстыра отырып «Цифрлы технологиялардың тиімділігі мен зияны» тақырыбында 1 минуттық жұптық диалог жасатып, уатсап желісі арқылы ортақ чатқа салуға және оған комментарий

жаздыруға болады. Осы арқылы білімгердің топ алдында қысылмай пікір білдіруде тілдік құзіреттілігін, тақырып бойынша меңгерген лексикалық бірліктерді қаншалықты меңгергенін бағалап, грамматикалық қателердің алдын аламыз.

Сонымен бірге ойын технологиясы немесе флипчарт арқылы да рефлексия кезеңін топтық жұмыс ретінде жүзеге асыруды ұсынамыз. Ол үшін студенттер 2 топқа бөлінеді. Тақтаға тақырыптың тірек сөздері жазылып қойылады. Әр топ флипчартқа өздері қалаған цифрлық технологиялық құрылғылардың суретін салып шығады. 1-топтың әр студенті тірек сөздерге сүйеніп, өз суреттеріндегі заттың бір-бір пайдалы жағын баяндаса, керісінше 2-топтың әр студенті зияны жөнінде 1-2 сөйлемнен мәлімет береді. Бұл әдіс арқылы топ студенттері бірін-бірі бағалап, пікір білдіреді, дәлелдейді. Бағалау критерийін жасауға оқытушы алдын ала көмектеседі.

Рефлексия кезеңін «Сөйлемді жалғастыр» ойынымен шегендейміз. Оқытушы тақырыпқа қатысты бір сөйлемді бастап оқиды да допты білімгерлердің біріне лақтырады. Допты алған студент сөйлемді ары қарай толықтырып, келесі қатысушыға лақтырып, жауаптар тізбегін жалғастырады.

Білімгерлердің белсенділігін арттыратын мәтінімен жұмыс түрлері өте көп. Бәрін бір тақырыпта қолдану міндетті емес. Тек сабақтың мақсат-міндетіне қарай ең ыңғалысын бір-бірімен үйлестіре жүзеге асырып отыру керек. Сонымен қатар әр тақырыптың негізгі тілдік бірліктерін сабақтың өн бойында үнемі қайталатып, қолданыстан үзбей отырса, шеттілді топтарда қазақ тілін үйрету, меңгерту нәтижелі болатыны анық. Бір ескеретін және қадағалануы тиіс жағдай – студенттерге әр тапсырманы орындауға шектеулі уақыт (таймменджмент) берілуі тиіс. Бұл студентке уақытты тиімді пайдалану, жауапкершілікпен қарау дағдысын қалыптастырса, оқытушыға мақсат-міндеттеріне жүйелі түрде жетуге мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе тіл үйретуде таңдалып алынған мәтіннің статикалық болмысын нәтижелі дискурстық өнімділікке айналдыру үшін белсенді оқу мен оқытудың тиімді әдіс-тәсілдерін жүйелелік пен айқын мақсат-міндеттерге негіздеген жөн. Оқымайтын, білуге, үйренуге талпынбайтын оқушы, студент болмайды. Олар оқылым мәтінінде баяндалғандай бүгінгі жастар - Alfa, Zet ұрпақтарының қызығушылығы да, талабы да өте жоғары. Сондықтан оқытушыға пәннің, сабақтың мақсат-міндетіне орай студент ынтасын оятатын оқу материалын, қазақ тілін өз бетімен меңгеруге жетелеп отыратын мәтін ұсыну, өзара белсенді жаттығулар мен тапсырмаларды әзірлеу үшін жан-жақты ізденіс қажет. Тапсырмалар өзара тығыз байланысты берілсе тіл үйренуде жан-жақты тиімділігін танытады. Қателермен жұмыс жасауды да ұмытпаған лазым. Мақсат та міндет те білімгердің мемлекеттік тілді меңгеру құзіреттілігін арттырып, өзара белсенділікке, диалогтілік деңгейіне жеткізу. Әсіресе өзге тілді аудиторияда қазақ тілін үйрету мақсатында алынған мәтін де, әдістер де білімгердің қазақ тілінде дискурсқа түсуіне мықты жетекшілік қызмет атқара білуі керек. Мұқият таңдалған мәтінге креативті әдістер ойлап тауып, дискурстық тетіктер ретінде қолдана алсақ тіл үйретуге қосылған тың үлес болар еді.

ӘДЕБИЕТ

1. Симбаева С. Белсенді оқу мен оқытуда қолданылатын әдістер: әдістемелік құрал. – Нұр-Сұлтан, 2019. – 133 б.
2. Оразбаева Ф.Ш. Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі. Оқу құралы. – Алматы, 2000. – 108 б.
3. Қуанышбек А. BBC басылымы: Цифрлық технология білім жүйесін өзгертуді талап ете ме? // Ағылшын тілінен аударылған 24.02.19; <https://baq.kz/news/othernews/digital/> (қаралған уақыты 1.12.22).
4. Жайтапова А.А., Картабаева А.А. Шетел тілін оқытудағы кәсіби бағытталған дискурсивті құзіреттілік (туризм мамандығы бойынша). Оқу-әдістемелік құрал. – Алматы: Полилингва баспасы, 2021. – 248 б.

Аннотация. Текст является важной опорой любой темы в образовании. Однако в зависимости от цели и интенции субъекта, текст не может в полной мере реализовать свою основную функцию не вступая в дискурс. Особенно в преподавании и изучении языка основной задачей текста, помимо передачи знаний, является повышение коммуникативных навыков обучающихся, научить их четко и полно излагать свои мысли, грамотно сформировать письменной форме, а также развивать их мыслительные способности на изучаемой языке. Поэтому выбор текста с высокой дискурсивной компетентностью требует тщательного поиска.

В то время «оживление» текста различными методами, технологиями и стратегиями укрепит его способность обучать языку и повысит его дискурсивность. Оптимальное использование дискурсивных особенностей текста в форме аудирования, чтения, письма и говорении показывает творческое мастерство педагога.

Для того чтобы использовать текст в качестве учебного материала при обучении языку, преподаватель должен в первую очередь учитывать уровень студента в знании языка. Итак, для дальнейшего развития этого уровня и вывода студента на новый этап коммуникативной компетенции, каковы требования к выбору текстов для прослушивания и чтения? И как сделать выбранный текст интерактивным?

В данной статье рассматриваются ответы на эти вопросы, то есть, принципы отбора текста, а так же различные эффективные методы повышающие дискурсивную компетентность текста.

Ключевые слова: лингвистика, экстралингвистика, интерактивность, текст, методы, компетенция, грамотность, письма, дискурс, общение, аудирование, чтение, письмо, разработка, цель и задачи

Abstract. The text is an important support for any topic in education. However, depending on the purpose and intention of the subject, the text, selected from various sources of information, can either fully realize its main function or enter the discourse. Especially in the teaching and learning of the Kazakh language, the main task of the text, in addition to the transfer of knowledge, is to improve the communicative skills of students, to teach them to clearly and fully express their thoughts, to form competently in written form, and also to develop their thinking abilities in the Kazakh language. Therefore, choosing a text with high discursive competence requires a careful search.

At the same time, the “revival” of the text with various methods, technologies and strategies will strengthen its ability to teach the language and increase its discursiveness. The optimal use of discursive features of the text in the form of listening, reading, writing and speaking shows the creative mastery of the teacher.

In order to use the text as a teaching material when teaching the language, the teacher must first of all take into account the language level of the student “from simple to complex”. So, to further develop this level and bring the student to a new stage of communicative competence, what are the requirements for choosing texts for listening and reading? And how to make the selected text interactive?

In this article, the answers to these questions are discussed, that is, the criteria for selecting the text, as well as various effective methods that increase the discursive competence of the text.

Key words: linguistics, extralinguistics, interactivity, text, methods, competence, literacy, writing, discourse, communication, listening, reading, writing, development, goals and tasks

УДК 811.161.1'243

Нусретиллаева И.К.

Магистрант 1 курса, филологический факультет,
Казахский национальный университет имени
аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: iradanusretill@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР В БИЛИНГВАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО (НЕРОДНОГО)

Аннотация. В статье рассматривается вопрос значения сюжетно-ролевой игры при изучении русского языка как неродного в начальной и основной школе. Отмечается эффективность этого метода для развития личности ребенка, его воображения и речевых способностей. Автор, опираясь на исследования А.Е.Карлинского по взаимодействию языков и методологии исследований, рассматривает пути и способы активизации креативного мышления при обучении русскому языку. При этом акцент делается на анализе преимуществ сюжетно-ролевой игры в условиях билингвального контекста, характерного для языковой ситуации Казахстана.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, русский язык как неродной, воспитание, метод, взаимодействие языков

Изучение этноязыкового взаимодействия представляется актуальной проблемой для стран с билингвальным и полилингвальным контекстом. К таким странам относятся мы можем отнести Казахстан и Россию, где наблюдается этноязыковое многообразие и проживают русские, казахи, татары, якуты и многие другие представители различных этнических групп. Обращение к этим аспектам важно как в теоретическом плане, так и в практико-ориентированном и лингводидактическом аспектах. При обучении русскому языку педагоги используют все методы и приемы, позволяющие активизировать деятельность обучающихся. В этом отношении наш интерес сфокусирован на сюжетно-ролевых играх. Казахстан, будучи билингвальной и поликультурной страной с растущим числом населения, динамикой в языковом строительстве характеризуется учеными как страна с динамичной и сбалансированной языковой политикой [1]. Как показывают исследования социолингвистов Казахстана, языковое строительство позволяет укрепить статус казахского языка как государственного, а также сохранить русский язык и языки этнических групп, издавна проживающих на территории этого государства. В обучении языкам в школе на государственном уровне оказывается поддержка. Создаются учебники и учебные пособия, изучение ведется с опорой на современные инновационные методы и подходы. Так, в школах с русским языком обучения упор делается на методику преподавания русского языка как родного, а в школах с казахским языком обучения опираются на методику обучения русскому языку как второму, неродному. При этом важное внимание обращается на явление взаимодействия языков, интерференцию своего рода «закономерных» ошибок, которые легко объясняются, если опираться на особенности другого языка. В теоретико-методологическом плане имеет смысл обратиться к трудам доктора филологических наук профессора А.Е.Карлинского, который в книге «Основы теории взаимодействия языков» [2] обращает внимание на языковое взаимодействие и дает детальный анализ, который состоит из четырех стадий. В первой стадии описываются уровни каждого из контактирующих языков, и каждый уровень рассматривается в парадигматическом, синтагматическом, трансформационном планах. Вторая стадия характеризуется наложением систем языков, которые находятся в контакте. На третьей стадии предсказываются конкретные типы потенциальной интерференции через установление бинарных взаимоотношений. Четвертая стадия – практическая, на ней проверяются полученные данные.

Одной из важнейших проблем, интересующих нас, является проблема обучения русскому языку как второму (неродному) в условиях реализации современных подходов в казахских школах. Русский язык до настоящего времени востребован в Казахстане как язык межэтнического общения, является коммуникативно востребованным, однако следует обратить внимание на то, что в отдельных регионах наблюдается языковой сдвиг в пользу казахского языка, и учащиеся все больше используют в повседневном общении казахский язык, несмотря на то, что учатся в школе с русским языком обучения. В этих условиях важным компонентом становится языковая среда, поэтому необходим поиск различных способов обучения русскому языку в зависимости от места проживания, общения на языке в семье и в кругу друзей. Так, в областях, где проживают представители разных этнических групп, преобладает би и полиязычие. Дети, выросшие в монолингвальных регионах, например, Кызылорда, Шымкент, Туркестан испытывают серьезные языковые трудности при переезде в другие города, где би и полиязычная среда, а обучение в вузах построено с опорой на программу полилингвального образования. Обратим внимание и на разнообразие состава обучающихся в школах Казахстана. Например, в одном классе могут обучаться дети, которые свободно владеют двумя языками (т.е. казахским и русским), выросшие в билингвальной среде, и дети из монолингвальной среды (т.е. владеющие только казахским языком, как во вне учебы, так и во время нее) и т.д.

Вполне естественно, что изучение русского языка в качестве второго намного сложнее, поскольку обучающийся находится в билингвальной среде и в этом случае явление интерференции и интеркаляции неизбежны. Здесь мы опираемся на труды А.Е.Карлинский, который в полной мере изучил и описал данные явления.

В настоящее время известны множество подходов и методов преподавания русского как неродного в школах с казахским языком обучения. Среди них мы выделяем сюжетно-ролевой игры, активизирующие креативные способности обучающихся, а также вызывающие у них интерес к обучению. Игра-незаменимый инструмент, дающий на уроке больше результатов, чем традиционные уроки, а чтобы учебный процесс стал интересным, разнообразным, наглядным, учитель предлагает множество сюжетно-ролевых игр, которые помогают и учителю, и ученику.

Определение понятия «ролевая игра» в лексикографических источниках представлена по-разному. Так, в новом словаре методических понятий и терминов Э.Г.Азимова и А.Н.Щукина предложена следующая дефиниция: «Ролевая игра – это форма организации коллективной учебной деятельности на уроке, имеющая своей целью формирование и развитие речевых навыков и умений в условиях, максимально близких к условиям реального общения. Предусматривает распределение учащихся по ролям и разыгрывание ситуаций общения в соответствии с темой ролевой игры и ролями учащихся [3, 264]. Сущность сюжетно-ролевой игры заключается в том, что ребенок временно «принимает» на себя социальную роль взрослого человека, демонстрируя модель, соответствующую ей.

В чем же ее особенность? Характеризуя ее, С.Я.Рубинштейн подчеркнул, что такая игра есть наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка со взрослыми [4]. Ролевой игре присуща эмоциональная насыщенность. При этом важна увлеченность детей, самостоятельность, активность и творчество. Как правило, основным источником создания сюжетно-ролевых игр становится сам окружающий мир ребенка, жизнедеятельность его сверстников и взрослых. Особенностью сюжетно-ролевой игры является и то, что в игре содержится воображаемая ситуация, складывающаяся из сюжета и ролей. В сюжетно-ролевой игре ребенку дают возможность совершать конкретные действия, которые он зачастую определяет самостоятельно. Сюжетом игры является ряд каких-либо событий, объединенных жизненно-мотивированными связями, а также раскрывается характер действий или отношений, которыми были связаны участники. Активизация креативного мышления осуществляется в результате того, что ребенок может сам выбрать свое отношение к тому или иному герою литературного произведения, избранной им личности, обращение к какому-либо историческому факту. При этом ему необходимо все время придумывать вопросы и ответы,

вести поиск информации, осмысливать предложенные учителем материалы. Это способствует раскрытию личностных возможностей и дальнейшего персонального развития.

Научные исследования таких ученых, как Д. Б. Эльконин [5] и А.П. [6] показали, что содержание сюжетно-ролевых игр детей – это и есть общественная жизнь взрослых в ее разнообразных проявлениях. При этом материал дается последовательно и с учетом коммуникативной необходимости. Важной составляющей является творческая атмосфера на занятиях, которая в большей степени зависит от усилий преподавателя, являющегося незримым участником игры, умеющим в нужный момент и незаметно направить действия обучающихся к важной целевой установке. В этой связи педагогу необходимо заранее продумать каждую деталь игры, четко следовать цели обучения и определить ожидаемые результаты, так подготовить материал, чтобы обучающиеся на уроке использовали его, не затрачивая много времени на поиск.

Сюжетно-ролевая игра представляется важным приемом в обучении, поскольку на уроке у ребенка по максимуму активизируется словарный запас, расширяется кругозор, ведь речевое общение максимально приближено к реальным ситуациям, происходящим в жизни.

Приведем пример сюжетно-ролевой игры «Восточный экспресс». Такая игра может быть проведена с учащимися 6 класса при изучении темы «Профессиональная лексика».

1) Целью игры является понимание и запоминание слов, принадлежащих той или иной профессии.

Учитель рассказывает о событии: «В Восточном экспрессе, направляющемся из Парижа до Стамбула, были пассажиры разных профессий. Никто между собой не был знаком. Среди них был врач, учитель математики, специалист по IT технологиям(айтишник), журналист, бизнесмен, музыкант, спортсмен, рекламщик, повар, художник. К большому сожалению, **поезд** внезапно сошел с рельсов, и до приезда помощи они должны были оставаться в вагоне. Чтобы разрулить ситуацию, кто-то из пассажиров предложил самим предпринять что-то, для начала познакомиться».

Далее ученики распределяются по ролям, каждому даются карточки с профессиональной лексикой, учащиеся составляют текст и готовятся рассказывать. Остальные участники игры угадывают, кем по профессии является говорящий. Примеры текстов могут быть совсем разными, в зависимости от слов, которые будут даны учителем. Например:

В этих рядах очень много заимствованных слов. Они могут заимствоваться и не через русский язык.

Ученик 1 (Врач) – диагноз, рецепт, фонендоскоп, рентген, термометр.

Ученик 2 (Айтишник) – админ, (специалист IT, ответственный за работу информационной системы), айди (идентификатор), баг (программная ошибка) и т.д.

Ученик 3 (Учитель математики) – аксиома (выражение, не требующее доказательств), неравенство, конус, окно и т.д.

Ученик 4 (Журналист) – интервью, утка (обман), таймкод и т.д.

Ученик 5 (Бизнесмен) – наличка, налоги, платежка, бюджет фирмы, тендер и т.д.

Ученик 6 (Музыкант) – тембр, тональность, аккорды и т.д.

Ученик 7 (Спортсмен) – нырок (элемент из бокса), кольцо (у акробатов), хаджиме (сигнал к началу боя) и т.д.

Ученик 8 (Рекламщик) – пиар, слив (утечка информации), слон (авторитетное лицо), баннер, билборд, бренд и т.д.

Ученик 9 (Повар) – нашинковать, фритюр, десерт, жульен

Ученик 10 (Художник) – мольберт, багет (нужен для изготовления рамок), палитра, пленэр и т.д.

Такая игра способствует развитию фантазии, учащимся можно использовать не только **данные** им слова, но и те, с которыми они уже знакомы. В ходе игры учащиеся не только рассказывают о профессии, но и задают друг другу вопросы и отвечают на них.

Развивается и слуховая память, что немаловажно в условиях особой описанной языковой среды. Специальные приемы развития способности запоминать слышанное разработаны и описаны учеными [7].

Приведем сюжетно-ролевой игры для учащихся 7 класса при изучении тема «Правописание наречий».

Цель урока: Практика правописания наречий в русском языке и развитие навыков грамотного письма.

Сценарий:

1. Введение (5 минут).

Учитель вводит тему «Правописание наречий» и объясняет основные правила.

Обсуждение важности правильного использования наречий для точного выражения действия или обстоятельства.

2. Распределение ролей (3 минуты).

Учитель предлагает роли: ученики 7 класса (персонажи) и тьютор (учитель).

Разъяснение задач каждой роли.

3. Подготовка (10 минут).

Учащиеся работают в группах, создают короткие диалоги, где они будут использовать наречия в соответствии с правилами.

Подготовка ситуаций для ролевой игры.

4. Сюжетно-ролевая игра (20 минут).

Разыгрывание сценария: ученики находятся в различных ситуациях (в библиотеке, на уроке, в столовой) и описывают свои действия, используя наречия.

Учитель комментирует использование наречий, предоставляет обратную связь.

5. Обсуждение (5 минут).

После каждой сцены учитель проводит **обсуждение**. Учащиеся делятся своим опытом, **обсуждают** сложности и уточняют вопросы.

6. Подведение итогов (2 минуты).

Учитель подводит итоги урока, подчеркивает важность правильного использования наречий для ясного и точного выражения мыслей. Такая сюжетно-ролевая игра создает интересное и практическое погружение для обучения правописанию наречий, помогает учащимся лучше усвоить правила и применять их в практических ситуациях.

Итак, следует подчеркнуть, что изучение теории, в частности научные исследования А. Е. Карлинского по взаимодействию языков, интерференции и практические разработки (школьной практике, осуществляемые мною) подтверждают тезис важности использования сюжетно-ролевых игр на уроках русского языка как второго (неродного) и предлагают учащимся уникальную возможность углублять свои знания в языке, а также развивать навыки, которые в перспективе окажутся важными в их жизни. Эти игры на уроках не только обогащают образовательный опыт, содействуя развитию языковых, социальных и креативных навыков учащихся, но и создают стимулирующую образовательную среду, в которой учащиеся могут эффективно развивать языковые, креативные и социальные компетенции. Все это способствует обогащению лексического запаса обучающихся, развивает грамотность и понимание особенностей общения в многонациональном контексте. Сюжетно-ролевые игры стимулируют интерес учащихся к изучению языка, делая уроки более привлекательными и увлекательными; способствуют формированию толерантного взгляда на культурные различия, позволяющие усвоить навыки межкультурного общения.

Сюжетно-ролевые игры на уроке русского языка как второго (неродного) обогащают образовательный процесс, способствуя усвоению языковых навыков обучающихся и формированию глубокого уважения к разнообразию этнокультурного контекста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Языки народов Казахстана: социолингвистический справочник / Сулейменова, Э. Д. Шаймерденова, Н. Ж., Аканова, Д. Х. – Астана: Арман-ПВ, 2008. – 300 с.
2. Карлинский А. Е. Основы теории взаимодействия языков. – Алма-Ата: Ғылым, 1990. – С. 14.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
4. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2018. – 713 с.
5. Эльконин Д.Б. Психология игры. – Издание 2-е. – Москва : Гуманит. Изд. центр Владос, 1999. – 360 с.
6. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. Под ред. А.В.Запорожца.– М., 1976.–96 с.
7. Черноземова Е.Н. Учимся слушать и слышать. – Новокузнецк, 2013. – 115 с.

Annotation. The article deals with the issue of the importance of story-role play in teaching Russian as a non-native language in primary and basic schools. The effectiveness of this method for the development of the child's personality, imagination and speech abilities is noted. The author, relying on A.E. Karlinsky's research on language interaction and research methodology, considers ways and means of activating creative thinking in teaching Russian. The emphasis is placed on analyzing the advantages of story-role-play in a bilingual context characteristic of the language situation in Kazakhstan.

Key words: role-play, Russian as a non-native language, education, method, language interaction

УДК 378.1

Омарова Г.Е.,

к.ф.н., доцент кафедры «Русский язык и литература» КазНПУ им. Абая

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК НЕРОДНОМУ (ОБУЧАЮЩИХСЯ 1 КУРСОВ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ)

Аннотация. Использование психолингвистических особенностей при обучении русскому языку как неродному дает ключ к решению сложного и многоаспектного процесса. Каждый учащийся обладает индивидуальными особенностями, которые необходимо учитывать при обучении. Взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности помогает облегчить процесс изучения русского языка, а также разрушает границы между формами речевого взаимодействия. Это подход подкреплен психологическими основами механизма перехода от мышления к речи.

Ключевые слова: психолингвистика, межъязыковые связи, мышление, субъект, коммуникация, мотивация, невербальное общение, взаимосвязанное обучение.

Обучение русскому языку как неродному представляет собой сложный и многоаспектный процесс, требующий, как языковых знаний, так и понимания психолингвистических особенностей.

Первым и основным психолингвистическим фактором, влияющим на обучение русскому языку как неродному, является родной язык учащегося. Межъязыковые связи и различия между русским и родным языком могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на обучение. Например, схожие грамматические структуры могут облегчать понимание, в

то время как отличия в фонетике и интонации могут создавать трудности в произношении и понимании учащимися.

Язык играет важную роль в университетском образовании. В условиях изменения приоритетов в образовании проблема обучения специальному языку, научному стилю речи связана с широким спектром речевой деятельности будущих учителей. Психологов, лингвистов и методистов интересует изучение природы языка, его особенностей, психологических особенностей видов речевой деятельности, что имеет важное значение для языка, и методики преподавания родного языка, методики обучения русскому языку как иностранному (Б.В. Беляев, А.А. Леонтьев, В.А. Артемов, А.А. Алхазидзе, М.М. Гохлернер, И.А. Зимняя, Н.И. Жинкин и др.).

Первым и основным психолингвистическим фактором, влияющим на обучение русскому языку как неродному, является родной язык учащегося. Межъязыковые связи и различия между русским и родным языком могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на обучение. Например, схожие грамматические структуры могут облегчать понимание, в то время как отличия в фонетике и интонации могут создавать трудности в произношении и понимании учащимися.

Для решения проблем обучения языку как родному важно уточнить вопросы о взаимосвязи языка и речи, языка и мышления. Большинство исследователей различают язык и речь.

В.В. Беляев считает, что невозможно противопоставлять язык и речь. С появлением специального инструмента умственной деятельности стало возможным строить модели вещей, отражающиеся в сознании человека. Знак (символ) позволял выполнять общие многоуровневые абстрактные мыслительные задачи на высоком уровне. Знак выполняет важную функцию: он является материалом для сообщения содержания мысли другим членам группы. Задание выполняется с помощью звуковых символов, например, слов естественного языка. Поэтому мир стал познаваться человеком через наименование слов. Понятия начали формироваться в словах.

Развиты вторичные знаки или вторичная знаковая система (по типу И. П. Павлова). Код звуковых словесных знаков стал основным кодом мысли. «Язык существует в виде социально значимого кода общения, включающего в себя жестовые буквы и правила действия, зафиксированные в речевых образцах определенным образом посредством конкретного языкового опыта. Применение языка в определенной коммуникативной деятельности рассматривается как речь» [1].

Следовательно, язык — это особый код символов, используемый для целей общения, интеграции социального опыта и создания идей. В конечном переводе языковая система в образовательном процессе должна быть представлена как часть речевого образца и реализована в коммуникативных речевых сообщениях.

В работах Л. С. Выготского основным моментом всей этой проблемы исследователь рассматривает вопрос о соотношении мысли и слова. С древнейших времен выделяют психологию языка, мышления и речи. Слово представляет скрытое обобщение. Но обобщение — это «чрезвычайный словесный акт мысли», отражающий действительность иначе, чем в непосредственных ощущениях и восприятиях. Есть веские основания предполагать, что эта разница в качестве одной единицы является отражением общей реальности.

Исследования Выготского позволили ему сделать следующие выводы: а) в развитии мышления и речи мы находим разные корни обоих процессов; б) в развитии речи ребенка можно определить «доинтеллектуальный этап», а в развитии мышления — «доречевой этап», в) до познанного момента то и другое развивается независимо друг от друга; г) в определенный момент обе линии встречаются, после чего мышление становится словесным, а речь — интеллектуальной [2].

Проблемы речевого общения в контексте психолингвистики занимают особое место, так как основным средством общения является естественный язык. Особый интерес представляют мысли А.А. Потебни — выдающегося русского филолога-слависта, касающиеся общих проблем

теории языка в отношении к человеку и миру. По его мнению, каждое слово изначально состоит из трех элементов: знака значения в виде внешнего звукового образа, представления в виде внутреннего знака значения и самого значения. Согласно исследованиям Потебни, слово может являться только частью речи, и поэтому его значение определяется только контекстом. Таким образом, слово является неким объектом, с которым субъект взаимодействует, восстанавливая представление и значение.

Центральным звеном речевого общения является диалог, который по теории Потебни представляет собой дихотомию речи – понимание, являющееся двухкомпонентным познавательным процессом.

Речь выполняет двойную функцию для говорящего субъекта – организацию собственной мыслительной деятельности и воздействие на слушающего субъекта. В обоих случаях важным является понимание как говорящего, так и слушающего [3].

В развитии теории коммуникации значимый вклад внес Б.Г. Ананьев. Он отмечает, что основной характеристикой коммуникации, как особого вида деятельности, является то, что она позволяет человеку строить отношения с другими людьми.

Главным аспектом общения, согласно исследователю, является возможность человеку строить отношения с другими людьми через эту форму активности. Следует отметить, что «индивидуальная активность в области коммуникации не всегда принимается во внимание», хотя именно «личностные характеристики коммуникации позволяют понять условия, которые определяют наиболее глубокие динамики личности, ее структуру и механизмы развития» [4].

Согласно взгляду Б.Г.Ананьева, мы считаем, что произнесенное слово, например, преподавателем, помимо устных и неустных, невербальных средств общения, имеет внутреннюю сторону – познание участниками общения друг друга.

Следовательно, между студентом и преподавателем устанавливается связь, проявляющаяся у преподавателя через устную форму, а у студента – через устную форму и внутренний диалог, выражаемый в виде выполнения инструкции. Однако для того, чтобы студент (исполнитель) мог автоматически подчинить свой внутренний диалог выполнению реплик-команд от старшего (преподавателя) или руководителя микрогруппы, необходимо полностью автоматизировать все действия исполнителя. В этом заключается важность четких команд и закрепление их восприятия на русском языке через выполнение разнообразных специальных заданий.

Из приведенного выше можно сделать вывод, что уровень речевой активности каждого студента зависит от множества взаимосвязанных факторов, которые влияют на его активность и индивидуальный вклад в общую групповую деятельность. Это, в свою очередь, оказывает влияние на профессиональное развитие личности.

Мотивация является важным психологическим фактором, влияющим на успешность обучения русскому языку как неродному. Высокая мотивация способствует лучшей усвояемости материала, а также стимулирует учащихся к активной практике и самостоятельному изучению языка.

Кроме того, эмоциональная составляющая обучения также имеет большое значение. Положительные эмоции, связанные с языковым опытом и успешными достижениями, могут улучшить мотивацию и общее отношение к изучению русского языка.

Каждый учащийся обладает индивидуальными особенностями, которые необходимо учитывать при обучении. Например, некоторые учащиеся лучше усваивают информацию через зрительную память, а другие – через слуховую. Также важно учитывать предпочтения в различных типах заданий (письменные, устные, аудио- или видеоматериалы) и адаптировать методики обучения к особенностям каждого учащегося.

Существует множество точек зрения на речевую деятельность среди исследователей. Некоторые рассматривают ее как самостоятельный объект обучения, но до сих пор вопрос этот остается неоднозначным.

И. А. Зимняя предлагает следующее определение речевой деятельности: это активный, целенаправленный, мотивированный процесс выражения мыслей, желаний и эмоций с использованием языка, направленный на удовлетворение коммуникативно-познавательных потребностей человека в процессе общения. Речевые действия являются составной частью речевой деятельности, но они могут осуществляться и самостоятельно, входя в другие виды деятельности [5].

Важно упомянуть о структуре речевой деятельности при ее характеристике. И.А. Зимняя отмечает, что согласно теории А.Н. Леонтьева, речевая деятельность состоит из трех фаз. Первая фаза — это побудительно-мотивационная, вторая — ориентировочно-исследовательская (аналитико-синтетическая), третья — исполнительная фаза.

В побудительно-мотивационной фазе происходит взаимодействие мотивов, потребностей, целей деятельности и интересов. Следует отметить, что интерес, по мнению некоторых психологов, является осознанной потребностью, а сама потребность формируется в процессе деятельности. Мотивы, согласно некоторым психологам (А.А.Леонтьев, А.Н.Леонтьев, Л.И.Божович, А.К.Маркова, Н.Ф.Морозова, Ф.И.Щукина, П.М.Якобсон), являются побудительными силами. На содержательном уровне эта фаза связана с потребностями, мотивацией и целями.

Существуют различные точки зрения в психологии на определение мотивации и ее компонентов. В современной методике мотивацию понимают, как систему разнообразных побудителей, связанных с целостной личностью обучающегося, проявляющихся в характере мотивационной сферы. Однако некоторые ученые полагают, что мотивация является качеством личности. Мотивацию можно разделить на внешнюю, которая присутствует вне учебной деятельности, и внутреннюю, связанную с содержанием самой учебной работы.

Мотивационная сфера студента может быть оказана влияние различных факторов. Ш.А.Амонашвили уделяет специальное внимание мотивам, адекватным изучению второго языка. Прежде всего, это стремление к расширению и углублению сферы познавательной деятельности. Исследователь считает, что познавательные силы обучаемого стремятся к развитию, а саморазвитие мыслится как процесс преодоления все более усложняющихся препятствий.

Один из таких факторов - социальное окружение. Студент может быть мотивирован изучать русский язык, если он видит полезность и значение этого навыка в своем обществе. Например, если в его семье говорят на русском языке или если он планирует работать в русскоязычной компании.

Другим важным фактором в мотивационной сфере студента является личностное отношение к изучению языка. Если студент считает изучение русского языка важным для своего личностного развития и достижения своих целей, то он будет более мотивирован и настроен на успешное усвоение языка.

Также влияние на мотивацию студента оказывает и сам преподаватель. Преподаватель должен создать стимулирующую и интересную образовательную среду, активно вовлекать студентов в учебный процесс, использовать разнообразные методы и формы работы.

Кроме того, влияние на мотивацию могут оказывать и внешние поощрения, такие как похвала и признание за успехи в изучении языка, а также внутренние мотивы, связанные с личными интересами и ценностями студента. Трудная задача — «это та, решение которой требует максимального умственного напряжения» [6].

В целом, формирование положительной мотивации изучения русского языка является сложным и многогранным процессом, требующим учета индивидуальных особенностей студента и применения разнообразных мотивационных стратегий. Что влияет на мотивационную сферу студента?

Мнение А.К.Марковой, А.В.Орлова и Л.М.Фридмана свидетельствует о взаимосвязи компонентов мотивационной сферы, которые вместе выполняют функции мотивации. Потребность служит побуждающей функцией, цель направляет и организует, а мотив придает

смысл. Различные побуждения могут быть связаны как с учебной деятельностью, так и с взаимодействием с другими людьми, особенно проявляясь в отношении к предмету «Русский язык».

Наше исследование фокусируется на лингводидактическом аспекте, не затрагивая социальные факторы влияния окружающей среды на формирование положительного отношения к предмету. Формирование мотивации зависит от целей, содержания и методов обучения. Тексты, посвященные научному стилю речи, и различные методы обучения, такие как дискуссии, симуляции и другие, оказывают мотивирующее воздействие.

Второй уровень речевой деятельности, известный как ориентировочно-исследовательский или аналитико-синтетический в терминологии С.Л.Рубинштейна, включает планирование и внутреннюю организацию речевой деятельности. Как подчеркивает А.А.Леонтьев, для успешного общения необходимы определенные навыки: правильная ориентация, планирование речи, выбор подходящих средств передачи сообщения и обеспечение обратной связи. Для выполнения действий в речевой деятельности необходимо выбрать соответствующие операции. Любая деятельность включает систему действий, а для выполнения действия необходимо отобрать средства и способы. «Способы осуществления действий мы называем операциями» [7].

Третий уровень - исполнительный, о котором можно судить по различным проявлениям, например, слушанию и письму – смысловая связь между новым и данным, т.е. связь между темой и ремой. В преподавании русского языка как родного и неродного уделяется большее внимание этому уровню речевой деятельности.

Существует множество исследований о невербальном общении, которые показывают, что речевой акт может проявляться по-разному. Понимание структуры речевой деятельности помогает преподавателю более эффективно организовывать обучение русскому языку. Важно также знать и учитывать содержание, средства и способы реализации речевой деятельности. Мысль является предметом речевой деятельности, отражающим отношения между предметами и явлениями окружающей действительности. Мысль состоит из различных смысловых связей, включая межпонятийные связи, связи между членами предложения и связи между новым и данным.

Понимание характеристик предмета речевой деятельности позволяет осознать важность обучения уровням смысловых связей при изучении научной русской речи студентов нерусистов. Это облегчается стандартной программой по русскому языку, в которой представлены теоретические основы, учитывающие особенности речевой деятельности.

Основным средством речевой деятельности в методике преподавания русского языка для нерусскоговорящих студентов является язык, а основные виды речевой деятельности реализуются через аудирование, чтение, говорение и письмо. При изучении научного стиля речи в процессе обучения создаются условия для формирования программы высказывания и способов выражения мыслей. В современной методике преподавания русского языка существуют различные подходы.

Мы считаем, что концепция взаимосвязанного обучения основным видам речевой деятельности заслуживает внимания. Психологи утверждают, что процессы аудирования, говорения, чтения и письма осуществляются на основе внутренней речи. Таким образом, овладение речевой деятельностью подразумевает обучение всем четырем видам речевой деятельности, взаимосвязанным между собой. При этом необходимо учитывать, что доминантным может быть какой-либо вид речевой деятельности, в зависимости от цели обучения.

Такой подход к обучению русскому языку помогает студентам развивать навыки говорения, составления микротекстов, выступления в виде сообщений или докладов. Он также позволяет объединить различные формы речевого взаимодействия и снять границы между ними.

Исследования показали, что различные виды речевой деятельности взаимно положительно влияют друг на друга. По степени влияния видов речевой деятельности друг на друга выявлена следующая зависимость:

а) чтение – слушание – письмо – говорение; б) слушание – чтение – говорение – письмо; в) говорение – письмо – слушание – чтение. Например, чтение влияет на слушание, которое, в свою очередь, влияет на говорение. Однако связь между чтением и письмом является наименее прочной.

Определение временных соотношений видов речевой деятельности зависит от целей обучения, этапов обучения и выбора методов, используемых в конкретной учебной ситуации. При обучении русскому языку в казахской аудитории желательно использовать общий лексико-грамматический материал, который будет использоваться при отработке всех видов речевой деятельности.

Таким образом, взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности помогает облегчить процесс изучения русского языка, а также разрушает границы между формами речевого взаимодействия. Это подход подкреплён психологическими основами механизма перехода от мышления к речи.

Психолингвистические особенности обучения русскому языку как неродному играют значительную роль в процессе обучения. Учет этих особенностей позволяет более эффективно организовать процесс обучения, улучшить понимание и использование языка и помочь учащимся в достижении своих целей. Дальнейшие исследования в данной области помогут разработать еще более эффективные методики обучения русскому языку как неродному.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Беляев Б.В. О соотношении языка и речи в процессе обучения иностранному языку // Иностран-ные языки в школе. – 1957. – №3. – С. 48-49.
- 2 Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991.
- 3 Потебня А.А. ИЗ записок по теории словесности. – Харьков: Учпедгиз, 1905. — 127 с.
- 4 Ананьев Б.Г. О проблемах современного человек о знания. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
- 5 Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Русский язык, 1989 – 219 с.
- 6 Амонашвили Ш.А. Психологические особенности усвоения второго языка младшими школьниками. – М.: Русской язык, 1986. – С. 26.
- 7 Леонтьев А.Н. Основы психолингвистики. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

Аннотация. Орыс тілін ана тілі ретінде оқытуда психолингвистикалық ерекшеліктерді пайдалану күрделі және көп қырлы процесті шешудің кілтін береді. Әрбір оқушының оқу кезінде ескерілуі тиіс жеке ерекшеліктері болады. Сөйлеу әрекетінің әртүрлі түрлерін өзара байланысты оқыту орыс тілін үйрену процесін жеңілдетуге көмектеседі, сонымен қатар сөйлеу әрекетінің формалары арасындағы шекараларды бұзады. Бұл тәсіл ойлаудан сөйлеуге көшу механизмінің психологиялық негіздерімен қуатталады.

Тірек сөздер: психолингвистика, тіларалық байланыс, ойлау, пән, коммуникация, мотивация, вербалды емес коммуникация, өзара байланысты оқыту.

Abstract. The use of psycholinguistic features in teaching Russian as a non-native language provides the key to solving a complex and multifaceted process. Each student has individual characteristics that must be taken into account when learning. Interconnected teaching of various types of speech activity helps to facilitate the process of learning the Russian language, and also destroys the boundaries between forms of speech interaction. This approach is supported by the psychological foundations of the mechanism of transition from thinking to speech.

Key words: psycholinguistics, interlingual connections, thinking, subject, communication, motivation, nonverbal communication, interconnected learning.

UDC 378.1

Otrokova A.D.,

Master student

«7M01711 - Training of foreign language teachers»

Ablai khan KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan

phone: 87007467803 e-mail: nastia_20017@mail.ru

THE ROLE OF INTERACTIVE TOOLS IN SHAPING FOREIGN COMMUNICATIVE COMPETENCE IN SECONDARY SCHOOL FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Abstract: This article explores the significant impact of interactive tools on shaping communicative competence in the realm of foreign language learning. With the increasing integration of technology in educational settings, the role of interactive tools, such as language learning applications, online language exchange platforms, multimedia resources, and gamified learning platforms, has garnered considerable attention in language education. The study investigates the experiences of 20 students enrolled at Kazakh University of International Relations and World Languages (KazUIRandWL) who regularly engage with interactive tools for communication in their language learning endeavors. Through qualitative research methods including interviews and questionnaires, the study delves into the perceived effectiveness, challenges, and implications of utilizing these tools in enhancing communicative competence. Findings indicate a positive correlation between the consistent use of interactive tools and improvements in speaking, listening, and cultural understanding. Participants expressed increased engagement and confidence in communicative interactions facilitated by these tools. However, challenges regarding technological constraints and limitations in written language proficiency were also identified. The implications of this study underscore the significance of integrating interactive tools into language learning pedagogies. It emphasizes the potential of these tools in fostering an immersive and engaging environment that enhances communicative competence. The study contributes valuable insights to educators, curriculum developers, and researchers aiming to optimize the role of technology in language education.

Key words: communicative competence, foreign language learning, language learning applications, language proficiency, cultural immersion, pedagogical efficacy, interactive tools, Duolingo, gamified learning, adaptive learning, intercultural competence, personalized learning, multimedia resources, engagement.

Introduction

The acquisition of communicative competence in a second language transcends mere linguistic proficiency. It encompasses the ability to comprehend, produce, and negotiate meaning in diverse cultural and social contexts. Traditional pedagogies often struggle to immerse students in authentic communicative experiences, leading to limitations in language acquisition. However, the integration of interactive tools has emerged as a catalyst in transforming language learning, offering dynamic and interactive avenues for students to hone their communicative skills.

In an increasingly interconnected world, proficiency in foreign languages transcends the mere acquisition of linguistic skills; it encompasses the ability to effectively communicate within diverse cultural contexts. The pursuit of foreign communicative competence stands as a pivotal objective in the realm of foreign language learning. Over recent years, the integration of interactive tools, particularly language learning applications, has significantly reshaped and enriched the landscape of language education [1, p 27].

Language learning applications represent a transformative shift in how individuals engage with and acquire proficiency in foreign languages. These tools harness technology to provide learners with interactive, personalized, and engaging experiences, facilitating comprehensive skill development across various language domains. This scientific article aims to delve into the profound impact of

language learning applications in shaping foreign communicative competence, focusing on their influence on language proficiency, cultural immersion, pedagogical efficacy, and their exemplification through platforms like Duolingo.

The multifaceted role of language learning applications extends beyond conventional teaching methods, offering dynamic and adaptable approaches to cater to diverse learner needs. By leveraging gamification, multimedia resources, and adaptive learning algorithms, these applications create immersive environments conducive to fostering not only linguistic skills but also cultural understanding and intercultural competence [2, p 140].

Through an in-depth exploration of the functionalities and impact of language learning applications, with a spotlight on Duolingo as an illustrative case study, this article aims to highlight the pivotal role of interactive tools in elevating foreign language learning experiences. It also seeks to address the challenges and potential future directions of integrating these applications into foreign language education, emphasizing the continuous evolution and refinement necessary to optimize their contribution to shaping communicative competence in foreign language learners.

In essence, the integration of language learning applications marks a paradigm shift in how individuals engage with foreign languages, offering unprecedented opportunities for immersive, personalized, and effective language acquisition [3, p 78]. This article endeavors to elucidate the transformative potential of these interactive tools in cultivating foreign communicative competence, setting the stage for a comprehensive understanding of their role within the domain of foreign language learning

Interactive tools such as language learning applications, online platforms, and virtual classrooms create immersive environments that simulate real-life language interactions. These tools provide students with opportunities to engage in meaningful dialogues, practice language skills in authentic contexts, and receive immediate feedback. For instance, language exchange platforms facilitate direct communication with native speakers, fostering genuine conversations that enhance linguistic fluency and cultural understanding.

Interactive tools play a pivotal role in fostering authentic language use within the realm of language learning. These tools, notably language learning applications, serve as dynamic platforms that simulate real-life language scenarios. By presenting dialogues, role-plays, and interactive exercises, they immerse learners in genuine conversational settings, enabling the practical application of vocabulary and grammar rules. Moreover, these tools facilitate direct interaction with native speakers, either through language exchange platforms or direct communication features within applications. This interaction fosters genuine conversations, aiding in the enhancement of fluency, comprehension, and cultural understanding [4, p 112].

Multimedia resources embedded within interactive tools, such as videos, podcasts, and authentic audio recordings, expose learners to diverse accents, colloquial expressions, and cultural contexts. These resources provide invaluable insights into how the language is used in various real-world situations, contributing significantly to learners' understanding of linguistic nuances and cultural intricacies. Furthermore, the contextualized learning approach of interactive tools encourages learners to apply language skills in everyday scenarios. Role-playing activities and scenario-based learning prompts learners to engage in conversations typical of real-life interactions, strengthening their ability to communicate effectively in practical settings.

Immediate feedback mechanisms incorporated within these tools correct errors and offer suggestions for improvement in pronunciation, grammar, and vocabulary. This feedback, coupled with detailed error analysis, allows learners to refine their language skills iteratively, addressing specific areas for improvement.

Through regular engagement with these interactive tools, learners build confidence in their language abilities, practicing in low-pressure environments before engaging in actual conversations. This consistent practice enhances fluency, allowing learners to respond more spontaneously and naturally in diverse communicative situations.

In summary, interactive tools serve as immersive platforms that simulate authentic language use by providing real-life scenarios, enabling direct communication, incorporating multimedia resources, encouraging contextual learning, offering feedback, and ultimately fostering learners' confidence and fluency in using the target language authentically.

Literature review

Theoretical framework

To comprehend the essence of communicative competence, scholars have proposed theoretical models. Canale and Swain's model, for instance, defines communicative competence as a fusion of grammatical, sociolinguistic, discourse, and strategic competencies [5, p 45]. These components underscore the multifaceted nature of effective communication, extending beyond mere linguistic proficiency.

Interactive tools, particularly language learning applications, have revolutionized language education. They offer dynamic platforms that simulate real-life language scenarios, enabling learners to practice speaking, listening, reading, and writing within authentic contexts. These tools leverage multimedia resources, virtual classrooms, and language exchange platforms, exposing learners to diverse cultural perspectives. The incorporation of adaptive learning algorithms personalizes content delivery, catering to individual learning styles and pacing [6, p 78].

Numerous empirical studies have investigated the efficacy of interactive tools in enhancing communicative competence. Research indicates that language learning applications significantly contribute to language proficiency, cultural understanding, and engagement. Studies demonstrate that learners exposed to interactive tools exhibit improved fluency, cultural awareness, and confidence in using the target language.

Despite their advantages, integrating interactive tools in language learning encounters challenges. Issues of access to technology, quality of resources, pedagogical alignment, and teacher training pose significant hurdles [7, p 23]. Additionally, concerns about privacy, authenticity of cultural content, and equitable access need addressing to ensure inclusive learning environments.

As technology evolves, the future of interactive tools in language education holds promising prospects. Recommendations include advancing adaptive learning features, integrating more authentic cultural materials, fostering collaboration between educators and technology developers, and providing robust support for teachers in leveraging interactive tools effectively [8, p 138].

Interactive tools play a pivotal role in shaping communicative competence in foreign language learning. They offer immersive, personalized, and engaging experiences that enhance language proficiency and cultural understanding. Despite challenges, the continued integration of these tools, combined with pedagogical innovation, promises to further empower learners in becoming proficient communicators in diverse linguistic and cultural contexts.

Related studies

Research in the area of "Enhancing Cultural Competence through Virtual Exchange Programs" focuses on understanding how virtual exchange programs, facilitated by interactive tools, contribute to the development of learners' cultural competence. It seeks to explore the influence of direct communication with native speakers on gaining insights into cultural nuances [9, p 120]. This study aims to investigate how specific language learning applications influence learners' oral proficiency. It intends to analyze the effectiveness of interactive tools in improving speaking skills and fluency among language learners.

This research "Comparative Study: Traditional Teaching Methods vs. Interactive Tools in Developing Communicative Competence": aims to compare traditional classroom-based teaching methods with the use of interactive tools in fostering communicative competence. It seeks to analyze the relative effectiveness of these approaches in improving language skills and cultural awareness among learners. This study focuses on evaluating the impact of multimedia resources embedded in language learning applications. It aims to investigate how diverse multimedia elements, such as videos, podcasts, and cultural materials, contribute to improving learners' communicative competence and cultural understanding [10, p 67].

Overall, the literature suggests that interactive tools play a pivotal role in shaping communicative competence in foreign language learning. They offer immersive, personalized, and engaging experiences that enhance language proficiency and cultural understanding. Despite challenges, the continued integration of these tools promises to empower learners in becoming proficient communicators in diverse linguistic and cultural contexts.

Methodology

1. Research Design:

This study adopts a qualitative research approach to explore the impact of interactive tools on communicative competence among 20 students enrolled at Kazakh University of International Relations and World Languages (KazUIRandWL). This qualitative inquiry aims to understand the experiences, perceptions, and effectiveness of interactive tools in shaping their communicative competence in foreign language learning.

2. Participants:

The study comprises 20 students (age range: 18-20, gender distribution: 10 males, 10 females), recruited from language courses or programs at KazUIRandWL. Participants were selected based on their regular and consistent use of interactive tools for communication in foreign language learning contexts. Purposive sampling was employed to ensure participants were actively engaged with various interactive tools, such as language learning applications, online language exchange platforms, or multimedia resources.

3. Data Collection:

Semi-structured interviews formed the primary mode of data collection. Individual interviews were conducted either in person or via video conferencing, ensuring flexibility and convenience for participants. These interviews were designed to delve into participants' experiences, challenges, preferences, and perceptions regarding the use of interactive tools in shaping their communicative competence. Additionally, participants completed questionnaires that elicited specific insights into their usage patterns, preferences for interactive tools, and perceived benefits in improving communicative competence.

4. Procedure:

Before the commencement of the study, participants were provided with comprehensive information about the study's objectives, procedures, and their rights as participants. Informed consent was obtained from each participant. Subsequently, participants were interviewed individually, following a semi-structured interview format that allowed for exploration and elaboration on their experiences with interactive tools. Questionnaires were administered electronically or in person, as per the participants' convenience.

5. Data Analysis:

Thematic analysis was employed to analyze the qualitative data obtained from the interviews. The transcribed data were systematically coded to identify recurring themes, patterns, and insights related to the impact of interactive tools on communicative competence. Additionally, quantitative data obtained from the questionnaires were subjected to descriptive analysis using appropriate statistical tools to summarize participants' responses and usage patterns.

6. Ethical Considerations:

This study adhered to ethical guidelines ensuring voluntary participation, confidentiality, and anonymity. Informed consent was obtained from all participants, and ethical approval was granted by the [name of the institutional review board or ethics committee] at KazUIRandWL.

Discussion

The investigation into the impact of interactive tools on communicative competence among 20 KazUIRandWL students yielded valuable insights into the efficacy of these tools in foreign language learning contexts. The study focused on the experiences and perceptions of students who actively engaged with language learning applications, online language exchange platforms, and multimedia resources for communication purposes.

A notable observation from this study was the heightened engagement levels among participants who regularly employed interactive tools. The immersive nature of these tools provided students with consistent and diverse practice opportunities, allowing them to interact with authentic language materials and engage in simulated communication scenarios. This increased engagement led to sustained interest and motivation in language learning activities.

Participants reported significant improvements in their communicative competence attributed to the consistent use of interactive tools. Notably, advancements were particularly evident in their speaking and listening skills. Students expressed a heightened sense of confidence during conversational exchanges and displayed enhanced proficiency in comprehending spoken language, indicating a positive impact on their oral communication abilities.

Overall, the feedback regarding interactive tools was predominantly positive. Students appreciated the versatility and accessibility of these tools, acknowledging their contribution to the improvement of language skills and cultural understanding. Many highlighted the interactive nature of the tools as a key factor that facilitated an immersive learning experience, allowing for practical application and skill development.

However, while the study highlighted the benefits of interactive tools, it also unveiled certain challenges. A few participants expressed difficulties in finding reliable resources or faced occasional technological constraints that hindered their learning experiences. Additionally, while the tools enhanced certain aspects of communicative competence, the study did not reveal substantial improvements in written language proficiency.

Findings

The findings emphasize the importance of integrating interactive tools in language learning contexts, especially for enhancing communicative competence. Educators and curriculum developers could leverage these tools to create more engaging and interactive learning environments. Future research could delve deeper into addressing technological barriers and explore strategies to optimize interactive tools for a more holistic development of language skills.

The study conducted with 20 KazUIRandWL students, all regular users of interactive tools for language learning, unveiled significant insights into the impact of these tools on communicative competence. The findings revealed a prevalent trend among participants who actively engaged with a variety of interactive tools. Language learning applications, online language exchange platforms, and multimedia resources were consistently utilized by the students. They reported frequent and enthusiastic engagement, utilizing these tools to practice and enhance their language skills.

Participants highlighted noticeable improvements in their communicative competence. Specifically, enhancements were observed in speaking and listening skills. Students expressed heightened confidence in engaging in spoken interactions, demonstrating increased fluency and comprehension in verbal communication. This improvement was attributed to the regular practice afforded by the interactive tools.

Overall, the feedback from participants regarding the use of interactive tools was largely positive. They appreciated the versatility and accessibility of these tools, acknowledging their contribution to language skill development and understanding of diverse cultural contexts. The interactive nature of the tools was identified as a significant factor that facilitated an immersive learning experience.

However, despite the overall positive feedback, some challenges and limitations were identified. A few participants encountered difficulties in locating reliable resources within the tools or faced occasional technical constraints that affected their learning experiences. Moreover, while improvements were noted in oral communication skills, there was a less pronounced impact on written language proficiency.

The study's findings have significant implications for language education. The positive correlation between interactive tool usage and improved communicative competence suggests the potential for integrating these tools more extensively into language learning curricula. To optimize their effectiveness, addressing technological barriers and exploring strategies to foster holistic language skill development through these tools is crucial.

Limitations

This study had limitations, including a relatively small sample size and a focus on qualitative insights. Further studies with larger and more diverse participant groups, along with a combination of qualitative and quantitative methods, could offer a more comprehensive understanding of the role of interactive tools in foreign language learning.

It's important to note the limitations of the study, primarily the small sample size and the focus on qualitative insights. A broader study involving a larger and more diverse participant pool, combined with quantitative analysis, could provide a more comprehensive understanding of the impact of interactive tools on communicative competence in foreign language learning.

Conclusion

The investigation into the role of interactive tools in shaping communicative competence among KazUIRandWL students has illuminated significant insights into the dynamic relationship between these tools and language learning outcomes.

The study demonstrated a positive correlation between regular use of interactive tools and the enhancement of communicative competence among participants. Notably, the students' increased engagement with language learning applications, online exchange platforms, and multimedia resources contributed to improvements in speaking and listening skills. The immersive and interactive nature of these tools provided students with ample opportunities for practice and exposure to authentic language contexts, fostering their confidence and proficiency in verbal communication.

The findings underscore the significance of integrating interactive tools into language learning environments. These tools serve as invaluable assets in augmenting language acquisition by providing students with a dynamic platform to engage actively with language materials and cultural contexts. The study's insights have profound implications for educators, highlighting the potential for leveraging these tools to create more immersive, engaging, and effective language learning experiences.

However, the study also revealed certain challenges, including technical constraints and limitations in impacting written language proficiency. Addressing these challenges requires a concerted effort to ensure the optimal utilization of interactive tools for a more comprehensive development of language skills. Future research endeavors should aim to explore innovative strategies to overcome these limitations while broadening the scope to encompass a larger and more diverse participant pool.

In conclusion, the study signifies the pivotal role of interactive tools in shaping communicative competence among KazUIRandWL students. These tools have demonstrated their capacity to augment language proficiency, promote cultural understanding, and enhance students' confidence in using foreign languages. By acknowledging the benefits and limitations uncovered in this study, educators and curriculum developers can strategize the effective integration of interactive tools into language learning pedagogies, thereby fostering a more enriching and immersive learning environment for students.

REFERENCE

1. Chang S, Lee K. Effectiveness of Multimedia Resources in Language Learning. *Language and Technology*, 2019. - 7(3), 215-230.
2. Garcia L., Nguyen M. Impact of Online Language Exchange Platforms on Cultural Understanding. *International Journal of Linguistic Studies*, 2020. - 15(2), 45-58.
3. Johnson, M., Wang S. Comparative Analysis of Traditional Teaching Methods vs. Interactive Tools in Language Education. *Modern Language Journal*, 2018. - 25(4), 120-137.
4. Patel A, González R. Gamification in Language Learning: Motivation and Engagement. *Journal of Educational Technology*, 2021. - 12(1), 75-89.
5. Smith J, Johnson R. Enhancing Communicative Competence: A Study of Language Learning Applications. *Journal of Language Education*, 2017. - 10(2), 30-45.
6. Brown, T., Garcia, S. The Impact of Mobile Language Learning Applications on Speaking Skills. *Journal of Educational Technology*, 2016. - 8(2), 55-68.

7. Kim, H., Chen, Y. The Use of Virtual Reality in Cultural Immersion for Language Learners. *International Journal of Language Studies*, 2020. - 14(3), 112-125.
8. Martinez, E., Clark, A. Assessing the Role of Social Media in Language Learning: A Comparative Study. *Language Education Review*, 2019. - 6(1), 78-91.
9. Rodriguez, M., Nguyen, T. Integrating Online Language Exchanges in Classroom Settings: A Case Study. *Modern Language Journal*, 2018. - 23(4), 210-225.
10. Thompson, L., Baker, P. The Impact of Gamified Learning Platforms on Motivation in Language Education. *Educational Psychology Review*, 2017. - 11(3), 145-160.

Андатпа: Бұл мақалада интерактивті құралдардың шет тілін үйрену саласындағы коммуникативті құзыреттілікті қалыптастыруға айтарлықтай әсері зерттеледі. Технологияның білім беру мекемелеріне интеграциясының артуымен тілдік білім беруде тіл үйренуге арналған қосымшалар, онлайн тіл алмасу платформалары, мультимедиялық ресурстар және геймификацияланған оқыту платформалары сияқты интерактивті құралдардың рөліне көп көңіл бөлінеді. Зерттеуде Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінде (KazUIRandWL) оқитын 20 студенттің тәжірибесі зерттеледі, олар тілді үйрену бойынша өз күш-жігерінде қарым-қатынас жасау үшін интерактивті құралдарды үнемі пайдаланады. Сұхбат пен сауалнаманы қоса алғанда, сапалы зерттеу әдістері арқылы зерттеу коммуникативтік құзыреттілікті арттыру үшін осы құралдарды пайдаланудың болжамды тиімділігін, қиындықтарын және салдарын зерттейді. Нәтижелер интерактивті құралдарды дәйекті пайдалану мен сөйлеу, тыңдау және мәдениетті түсінудегі жақсартулар арасындағы оң корреляцияны көрсетеді. Қатысушылар осы құралдармен жеңілдетілген коммуникативті өзара әрекеттесуге деген сенімділік пен сенімділікті арттырды. Сонымен қатар, жазбаша тілді меңгерудегі технологиялық шектеулер мен шектеулерге байланысты проблемалар анықталды. Бұл зерттеудің нәтижелері интерактивті құралдарды тілді оқыту педагогикасына біріктірудің маңыздылығын көрсетеді. Ол коммуникативті құзыреттілікті арттыратын қызықты ортаны құрудағы осы құралдардың әлеуетін көрсетеді. Зерттеу оқытушыларға, оқу жоспарын жасаушыларға және тілдік білім берудегі технологияның рөлін оңтайландыруға ұмтылатын зерттеушілерге құнды ақпарат береді.

Тірек сөздер: коммуникативті құзыреттілік, шет тілін үйрену, тіл үйрену қолданбалары, тілді меңгеру, мәдениетке ену, педагогикалық тиімділік, интерактивті құралдар, Duolingo, геймификацияланған оқыту, адаптивті оқыту, мәдениетаралық құзыреттілік, дербестендірілген оқыту, мультимедиялық ресурстар, қатысу.

Аннотация: В данной статье исследуется значительное влияние интерактивных инструментов на формирование коммуникативной компетенции в сфере изучения иностранного языка. С растущей интеграцией технологий в образовательные учреждения значительное внимание в языковом образовании уделяется роли интерактивных инструментов, таких как приложения для изучения языка, онлайн-платформы языкового обмена, мультимедийные ресурсы и платформы геймифицированного обучения. В исследовании исследуется опыт 20 студентов, обучающихся в Казахском университете международных отношений и мировых языков (KazUIRandWL), которые регулярно используют интерактивные инструменты для общения в своих усилиях по изучению языка. С помощью качественных методов исследования, включая интервью и анкетирование, в исследовании изучается предполагаемая эффективность, проблемы и последствия использования этих инструментов для повышения коммуникативной компетентности. Результаты указывают на положительную корреляцию между последовательным использованием интерактивных инструментов и улучшениями в разговорной речи, аудировании и понимании культуры. Участники выразили повышенную вовлеченность и уверенность в коммуникативных взаимодействиях, облегчаемых этими инструментами. Однако также были выявлены проблемы, связанные с технологическими ограничениями и ограничениями в

владении письменным языком. Выводы этого исследования подчеркивают важность интеграции интерактивных инструментов в педагогику изучения языка. В нем подчеркивается потенциал этих инструментов в создании захватывающей среды, повышающей коммуникативную компетентность. Исследование дает ценную информацию преподавателям, разработчикам учебных программ и исследователям, стремящимся оптимизировать роль технологий в языковом образовании.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, изучение иностранного языка, приложения для изучения языка, владение языком, культурное погружение, педагогическая эффективность, интерактивные инструменты, Дуолинго, геймифицированное обучение, адаптивное обучение, межкультурная компетентность, персонализированное обучение, мультимедийные ресурсы, вовлеченность.

УДК 372.881.1

Сапарбаева А.М.,

к.п.н., доцент,

КазУМОиМЯ имени Абылай хана

Altynsaparbaeva@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ПРАКТИЧЕСКОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Данная статья освещает некоторые приемы и стратегии обучения русскому языку, используемые преподавателем в процессе обучения и формирования монологической речи. Проблема обучения монологической речи при изучении русского языка является одной из самых актуальных проблем в методике обучения языку.

Ключевые слова: монологическая речь, язык, педагогические технологии, языковые упражнения, интерактивные методы.

Развитие монологической речи студентов в практическом курсе русского языка одна из актуальных проблем в обучении языку, так как связная речь является необходимым условием успешного обучения. Обладая развитой монологической речью, студенты могут давать развернутые ответы на вопросы, аргументировано и логично излагать свои собственные суждения; воспроизводить содержание прочитанных текстов.

Проблема обучения монологической речи при изучении русского языка является одной из самых актуальных проблем в методике обучения языку.

Монологическая речь – это, как известно, речь одного лица, выражающего в более или менее развёрнутой форме свои мысли, намерения, оценку событий и т. д.

Как известно, монологическая речь имеет следующие коммуникативные функции:

- *информативная (сообщение новой информации в виде знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, описание событий, действий, состояний);*
- *воздейственная (убеждение кого-либо в правильности тех или иных мыслей, взглядов, убеждений, действий; побуждение к действию или предотвращение действия);*
- эмоционально-оценочная.

Для студентов наиболее актуальной является информативная функция монологической речи. По коммуникативной цели различают следующие монологические высказывания:

- монолог – сообщение;
- монолог – описание;
- монолог – рассуждение;

- монолог – повествование;
- монолог – убеждение.

Все эти высказывания предполагают владение сложным монологическим умением связного изложения мыслей, фактов, событий.

Так как монологической речью учащиеся владеют слабее, чем диалогической, эта работа требует специальной речевой подготовки. Формирование умений монологической речи будет успешно осуществляться при использовании преподавателем специального комплекса упражнений, способствующих формированию умений монологической речи.

Подобные упражнения и методические приемы для обучения монологической речи на базе текста очень часто мы используем на занятиях по русскому языку:

1. Определите характер текста (описание, повествование, сообщение, репортаж, рассуждение, воспоминание).
2. Определите стиль текста (общественно-политический, научный, научно-популярный, художественный, официально-деловой, разговорный).
3. Прочтите текст и найдите предложение, в котором сформулирована тема.
4. Ответьте на вопросы к тексту.
5. Разбейте текст на смысловые части и озаглавьте их.
6. Сформулируйте и запишите тему, основные мысли (мысль каждой смысловой части) и главную мысль (основной смысл) данного текста.
7. Просмотрите текст и выберите ключевые слова для передачи его основного содержания.
8. Выпишите из текста предложения, которые передают основное содержание текста.
9. Отметьте известную вам и новую информацию в тексте.
10. Просмотрите два первых абзаца текста и кратко расскажите о ...
11. Составьте план монологического высказывания по определенной теме (проблеме), подберите к нему информацию из текста. Недостающую информацию подберите из дополнительных текстов.
12. Подготовьте развернутое монологическое высказывание с использованием текстовых материалов для определенной ситуации общения.

В настоящее время на занятиях в основном используются следующие формы подачи материала с помощью информационных технологий: презентация, информационно-обучающие программы, тесты, проекты. Наиболее доступным средством обучения монологической речи учащихся на занятиях русского языка является *программа Power Point* для подготовки презентаций. В презентации могут быть показаны самые важные моменты темы, эффективные схемы, иллюстрации и цитаты. Главное в презентации - это тезисность (для выступающего) и наглядность (для слушателя).

Умелый преподаватель может превратить презентацию в увлекательный способ вовлечения учащихся в образовательную деятельность. Причём презентация может стать своеобразным планом занятия, его логической структурой, основой выступления студента на занятии. Она даёт возможность преподавателю проявить творчество, индивидуальность, избежать формального подхода к проведению занятия.

Презентация обеспечивает преподавателю возможность для:

- информационной поддержки;
- иллюстрирования;
- использования разнообразных упражнений;
- экономии времени и материальных средств.

Необходимо, чтобы студенты были не только слушателями, но и сами принимали активное участие в работе по развитию монологической речи, на основе презентаций и других средств информационных технологий. В обучении особенный акцент ставится сегодня на собственную деятельность студента по поиску, осознанию и переработке новых знаний. преподаватель в этом случае выступает как организатор процесса учения, руководитель самостоятельной

деятельности учащихся, оказывающий им нужную помощь и поддержку.

Продуктивным видом речевой деятельности так же, как и говорение, является письменная речь. Говорение получает выход в письменную речь в виде изложения в письменной форме собственной монологической речи. Эссе является наиболее сложным видом письменных работ. Начинать обучение нужно с простейшего вида сочинений. Для формирования и развития навыков письменной речи служат подготовительные и речевые упражнения. Используемые упражнения должны носить коммуникативный характер, то есть способствовать развитию коммуникативных умений учащихся.

Использование в процессе обучения русскому языку студентов речевых и языковых упражнений, интерактивных методов позволяет решать одновременно несколько задач. Предложенные методы формируют и развивают монологическую речь, коммуникативные умения и навыки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Львов М.Р. Основы теории речи. – М.: Академия, 2000
2. Тарлаковская Е.А. диссертация «Обучение студентов лингвистического вуза способам реализации функции воздействия монологической речи. 2009г.
3. Махкамова Ш.Т. Развитие монологической речи на занятиях русского языка 2021г. <https://cyberleninka.ru/article/view/razvitie-monologich...>
4. Сингаевская, О. В. Развитие связной речи учащихся / О. В. Сингаевская, А. В. Соболева // Логопедия сегодня. - 2011. - № 2 (апр.-июнь). - С. 26-30 .
5. Агапов И.Г. К вопросу о формировании критического мышления // Образование 2001, 2.

Андатпа: Бұл мақалада монологтық сөйлеуді оқыту және дамыту процесінде мұғалім қолданатын кейбір әдістері мен стратегиялары көрсетілген. Орыс тілін оқу кезінде монологтық сөйлеуге үйрету мәселесі тіл оқыту әдістемесінің өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Тірек сөздер: монологтық сөйлеу, тіл, педагогикалық технологиялар, тілдік жаттығулар, интерактивті әдістер.

Abstract: This article highlights some of the techniques and strategies for teaching the Russian language used by the teacher in the process of teaching and developing monologue speech. The problem of teaching monologue speech when studying the Russian language is one of the most pressing problems in language teaching methods.

Key words: monologue speech, language, pedagogical technologies, language exercises, interactive methods.

UDC 372.881.1

Saduova S.A.¹, Ryspaeva D.S.²

Shoqan Ualikhanov Kokshetau University,
Kokshetau, Kazakhstan, Saduova_sabira@mail.ru

THE USE OF PROJECT TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF INTERCULTURAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCIES OF STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of intercultural and communicative competencies by the project method among students of language faculties. This competence is considered an important condition for the implementation of professional and scientific contacts of future graduates of language specialties at the international level. The article draws attention to the importance of introducing an intercultural approach to teaching a foreign language at a university. The application of the project method in foreign language lessons is considered one of the most effective tools for the formation of intercultural communication skills, the expansion of basic cultural knowledge

and skills about the ethno-cultural traditions of the representatives of the studied language. This competence should be formed on the basis of the creation of comprehensive training tasks, which in turn contributes to the successful implementation of professional and scientific contacts of specialists at the international level in the form of joint projects, scientific and cultural exchanges, seminars and other events. The article presents the relevance of student project activities in the context of intercultural communication. Where project activity is considered in the context of one of the methods of educational technology, focusing on the personality of the student and his willingness to solve specific tasks in an intercultural environment.

Key words: project activity, intercultural and communicative competence, students of language specialties, technology of project training, model of the project method.

Introduction

In modern pedagogy, various methods and technologies for the formation of communicative and intercultural competencies of students are considered, but the problem of the formation of intercultural and communicative competencies of students of language specialties in the educational process is not given due attention. In addition, the use of the dialogue of cultures in the educational process has not yet been properly spread in pedagogical theory and practice [1].

The problem of intercultural communication, which is one of the most urgent and global for the integration of cultures. However, the relatively large volume of the material offered for study and the limited number of hours allocated for its assimilation in non-linguistic specialties at the university necessitates the use of types and forms of training that increase cognitive activity, form the ability to creative communicative activity, to solve scientific, research and practical tasks [2].

One of these forms is project assignments. Their practical orientation, a high degree of independence and creativity of students with simultaneous guidance and control from the teacher, as well as specific achievements ensure continuity between educational activities and the real conditions of future professional activity. Orientation to the professional interests of the student, the realization of their skills and knowledge, the possibility of realizing their own idea have a direct impact on the formation of the student's interest in his future profession, an obligatory component of which is communication with representatives of other cultures. In addition, the problematic and creative nature of the project task provides knowledge of the external and internal sides of someone else's culture. Since readiness and ability for intercultural communication can be formed only in the process of personal practical experience, project tasks with the participation of foreign communication partners allow us to systematically and successfully achieve the goal of developing intercultural competence [3].

The formation and development of intercultural competence is a complex process of forming a personality capable of intercultural dialogue and respectful attitude to foreign cultures, and this process, of course, requires, among other things, the inclusion of the latest methods and innovative technologies, in which researchers focus on joint learning, game modeling, information and computer technologies and project methodology. When it comes to improving cross-cultural competencies in foreign language lessons, the technologies of the project come to the fore here. Indeed, the project method is one of the most interesting and actively implemented methods in pedagogical practice, with the help of which educational and educational tasks are solved [4].

In order for the project tasks to be carried out as efficiently as possible, first of all, it is necessary to clearly plan the upcoming events. The objectives of the project should be clear to the teacher and clearly formulated by the students. It is important from the very beginning to familiarize them with the requirements and criteria for evaluating the implementation of the project, to show an example of successful work of students and analyze it in the classroom. Taking into account the nature and objectives of the project, students, together with the teacher, agree on its final result [5].

Materials and methods

The article uses general scientific methods and approaches. Analytical, theoretical, and empirical methods were used to fully disclose the topic in the study of this article. The material for the study was articles and mass media, textbooks, manuals, dissertations. The methods and techniques of analysis corresponding to the set goal and the specified tasks of the study were used in the work.

Results and discussion

The project method is one of the modern types of personality-oriented pedagogical information and communication technologies, in which the student independently develops and then defends his project, actively participating in the process of communicative activity. At the same time, the project method is considered by us as a pedagogical technology for developing students' creative abilities, a means of forming intercultural communicative competence [6].

The project, as an integrated and multi-purpose training method, has a large number of types and varieties. According to the content, the following types of projects are distinguished: practice-oriented, research, information project, creative and role-playing project, social (socially-oriented).

1. Information project – a project aimed at collecting, analyzing and presenting information on any relevant subject/ interdisciplinary or pre-professional topics (for students planning to study in professional educational organizations);

2. Research project – a project aimed at proving or refuting any hypothesis, the study of any problem; at the same time, the emphasis on the theoretical part of the project does not mean the absence of practical;

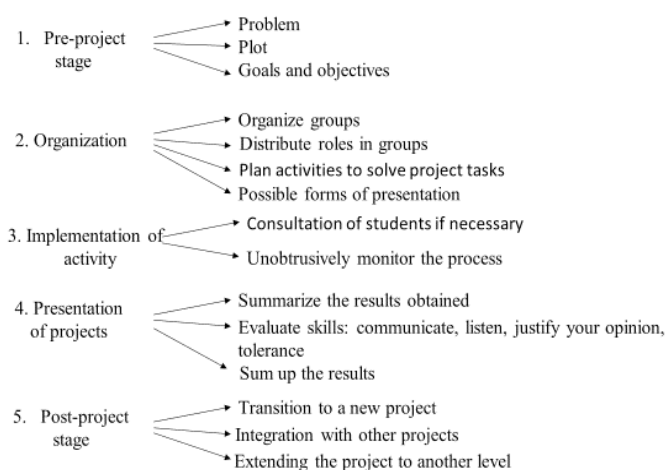
3. Practice-oriented, applied, production project – a project that has a specific product at the output; a project aimed at solving a problem, at the practical implementation of an idea; this product can be used both by the participant himself or have an external customer, for example, social partners of an educational organization;

4. Creative project – a project aimed at creating some kind of creative product; a project involving a free, non-standard approach to the design of the results of work;

5. Social (socially-oriented) project – a project aimed at increasing the civic engagement of students and the population; a project involving the collection, analysis and presentation of information on some relevant socially significant topic [7].

Research projects involve the argumentation of the relevance of the topic taken for research, the formation of the research problem, its subject and object, the designation of research tasks in the sequence of accepted logic, the definition of research methods, sources of information, hypotheses for the solution of the said problem, the development of ways to solve it, including experimentally, experimental, discussion of the results, conclusions, design of the results research, identification of new problems for further development of research [8].

Stages of research activities in project method



Pedagogical design of a research project can be presented in the form of the following model (Fig.1).

Figure 1. Stages of research activity in the project method

Let's study the stages of a research project using this model.

Stage 1 – the pre-project stage. At this stage, the teacher awakens students' interest in the topic of the project, outlines the problem field, placing emphasis on significance, offering one or another angle of consideration of the topic, formulates the problem of the project. From the problem of the project, formulated in a general way, a number of subproblems are distinguished that clarify it (problematization). As a result of problematization, the goal and objectives of the project are determined — the search for a way or ways to solve the problem of the project.

Stage 2 – organization. At this stage, students' activities are organized. If the project is a group, then it is necessary to organize students into groups, define the goals and objectives of each group. If necessary, define the role of each member of the group. The teacher can instruct students to join groups — they are better aware of all the likes and dislikes in the student team.

At the same stage, work is planned to solve the project problem. Of course, it is necessary to understand that when a project activity is planned, a non-trivial situation may arise, since projects are very diverse. They can be very or not very long, and may involve heterogeneous activities. For example, first students need to get acquainted with information on the topic of the project, find articles in journals and see what scientists write about it. The next stage in their work is to do their own research. This is followed by a presentation with the results of student research. Such activities can be carried out in successive stages or go in parallel and simultaneously – in different groups of its own.

Stage 3 – the implementation of activities. After the work is planned, it's time to act. Here the teacher becomes an "observer". Students do everything themselves. Of course, the degree of independence depends on how they are prepared.

Stage 4 – presentation. The presentation stage as one of the goals of the project activity both from the point of view of the student and from the point of view of the teacher is indisputably mandatory. It is necessary to complete the work, to analyze what has been done, to self-evaluate and evaluate from the outside, to demonstrate the results.

Stage 5 – the post-project stage. Preparation for the next projects. A variety of projects using new didactic methods to increase the effectiveness of project activities.

For students, the moment of presentation is the opportunity to show the growth of their competence, introspection. The result of working on the project is the found way to solve its problem. The result of working on the project will be the course of students' mental activity, the information they collected, the acquisition of knowledge in the course of work, the solutions to the problem generated and rejected for one reason or another, and, finally, the constructive plan found [9].

As a part of our research we conducted a pilot study aimed at determining the level of preparation of teachers to use the project method in teaching intercultural and communicative competence. The study involved 50 people, mainly teachers of various pedagogical organizations, students of pedagogical specialties undergoing pedagogical practice at school. The age range is from 18 to 30 years. 20% of teachers belonged to the age category of 28-30 years, the second largest group of teachers was the age category of 22-25 years (30%). About 50% were a group of young teachers and students of pedagogical specialties, the age category of 18-22 years.

Based on the conducted surveys of university teachers, the following results were obtained, which are presented in Table 1.

Table 1. The results of the survey

	Questionnaire question	Yes	No	I find it difficult to answer
1	Do you consider the project method to be a modern pedagogical technology?	31	11	8
2	Do you use design technologies in your work?	35	15	0
3	Do you think the project method helps in multi-level learning?	27	9	14
4	Are students happy to participate in project activities?	33	17	0

In addition to choosing one answer option, multiple choice questions were presented in the questionnaire. The results of responses are presented in Table 2.

Table 2. The results of the survey

№	Questions	Answers		
1	How often do I need to complete projects?	50% (once a trimester)	30% (once a quarter)	20% (once a year)
2	Compare the results you have achieved using the project method.	70% (best results when using the project method)	20% (the best results were achieved when using the project method)	10% (results are worse than without using the project method)
3	Are there changes in students' activities when they participate in projects?	70% (increasing the level of cognition, interest in learning, increased activity, strengthening their independence)	30% (there are no changes in students' activities when applying the project method)	
4	What do you expect from using the project method?	50% (waiting for the improvement of the result of their work, personal satisfaction with their work, moral recognition from colleagues and priority position)	25% (waiting for moral recognition from colleagues and priority position)	25% (waiting for the result of their work to improve)

The traditional form of the lesson is still preferred by the majority of university teachers interviewed, but they consider the project method to be a modern pedagogical technology. In addition, teachers are convinced that this technology should be used in teaching only once a semester.

We believe that such statistics are related to the fact that the use of the project method improves the quality of the formation of intercultural and communicative competence for students of languages of specialties. However, it should be borne in mind that project activities take a lot of time, so it is very difficult to control the level of knowledge acquired by students during the project. The teachers noticed that in most cases students participate in project activities with great interest and this method gives good results.

Conclusions

The analysis of the experience of using the project method in the pedagogical process illustrates the enormous possibilities of this method in teaching and allows students to learn more additional information, master the taught material faster and start a full-fledged scientific activity. For a teacher, using the project method in the classroom makes it possible to explain new material to students in a high-quality and accessible way or to consolidate previously studied material more thoroughly. In addition, the teacher has the opportunity to update all types of speech activity of students - speaking, listening, reading, writing. It is important to note that project activity does not orient students to ready-made and easily assimilable knowledge, but develops students' communicative and even organizational abilities.

Thus, based on the above, it can be concluded that the formation of intercultural and communicative competence among students of language specialties will be more effective if project-based teaching methods are used in the educational process.

REFERENCES

- 1 Zakharova E. N. Development of intercultural competence by means of project methodology in teaching a foreign language // Foreign languages in the context of intercultural communication, 2021. – pp. 223-227
- 2 Gerasimova I. G. The structure of intercultural competence // Izvestia of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University. No.67. 2008. pp. 59-62.
- 3 Saunina E. V. Application of information and communication technologies for individual

project work // Organization of independent work of students: Materials of reports of the V International scientific and practical full-time and correspondence conference "Organization of independent work of students" (April 29, 2016). Saratov. 2016. pp. 114-121.

4 Shabanov O.A. Formation of intercultural competence of students of linguistic specialties in a multilingual educational environment: dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 [Text] / O.A.Shabanov. – Ufa, 2008. – p.210.

5 Elizarova G. V. Formation of intercultural competence of students in the process of teaching foreign language communication Text.: dis. .Doctor of Pedagogical Sciences / G.V. Elizarova. St. Petersburg, 2001. – p. 371 .

6 Ageeva A.V. Formation of communicative competence among students/ A.V. Ageeva //New Science: Experience, traditions, innovations: International Scientific and Practical Conference. – Sterlitamak, 2015. – 250s. – p.3-5.

7 Utkina L. V. Methodological development. Recommendations for the organization of work on an individual project. – 2020

8 Krylova N.V. Design and research activities of students of professional educational institutions. – 2017

9 Ogorodnikova L.M. The project method as one of the forms of student research in literature lessons. – 2017

Аңдатпа. Мақала тіл факультеттерінің студенттерінде жобалар әдісімен мәдениетаралық және коммуникативтік құзыреттіліктерді қалыптастыру мәселесіне арналған. Бұл құзырет халықаралық деңгейде тіл мамандықтарының Болашақ түлектерінің кәсіби және ғылыми байланыстарын жүзеге асырудың маңызды шарты болып саналады. Мақалада ЖОО-да шет тілін оқытуда мәдениетаралық тәсілді енгізудің маңыздылығына назар аударылады. Шет тілдері сабақтарында жобалар әдісін қолдану мәдениетаралық қарым-қатынас дағдыларын қалыптастырудың, Оқытылатын тіл өкілдерінің этномәдени дәстүрлері туралы базалық мәдени білім мен дағдыларды кеңейтудің ең тиімді құралдарының бірі болып саналады. Бұл Құзыретті кешенді оқу тапсырмаларын құру негізінде қалыптастыру керек, бұл өз кезегінде бірлескен жобалар, ғылыми және мәдени алмасулар, семинарлар және басқа да іс-шаралар түрінде халықаралық деңгейде мамандардың кәсіби және ғылыми байланыстарын сәтті жүзеге асыруға ықпал етеді. Сондай-ақ, мақалада мәдениетаралық коммуникация контекстіндегі студенттік жобалық қызметтің өзектілігі көрсетілген. Мұнда Жобалық іс-шаралар білім беру технологиясының әдістерінің бірі аясында қарастырылады, оқушының жеке басына және оның мәдениетаралық ортадағы нақты міндеттерді шешуге дайындығына назар аударады.

Тірек сөздер: жобалық қызмет, мәдениетаралық және коммуникативтік құзыреттілік, тіл мамандықтарының студенттері, жобалық оқыту технологиясы, жобалық әдіс моделі.

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования межкультурных и коммуникативных компетенций методом проектов у студентов языковых факультетов. Данная компетенция считается важным условием осуществления профессиональных и научных контактов будущих выпускников языковых специальностей на международном уровне. В статье обращается внимание на важность внедрения межкультурного подхода в преподавание иностранного языка в вузе. Применение метода проектов на уроках иностранных языков считается одним из наиболее эффективных инструментов формирования навыков межкультурного общения, расширения базовых культурологических знаний и навыков об этнокультурных традициях представителей изучаемого языка. Формировать данную компетенцию следует на основе создания комплексных учебных заданий, что в свою очередь способствует успешной реализации профессиональных и научных контактов специалистов на международном уровне в форме совместных проектов, научных и культурных обменов, семинаров и других мероприятий. Также в статье представлена актуальность студенческой проектной деятельности в контексте межкультурной коммуникации.

Где проектная деятельность рассматривается в контексте одного из методов образовательной технологии, ориентируясь на личность учащегося и его готовность решать конкретные задачи в межкультурной среде.

Ключевые слова: проектная деятельность, межкультурная и коммуникативная компетенция, студенты языковых специальностей, технология проектного обучения, модель проектного метода.

UDC 378.1

Sadykova S.A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associated professor

Zhaksylykova A.Y.

Master's student,

e-mail: aruzhanzhaksylykova@icloud.com, cell. phone: 87089824626

K.Zhubanov Aktobe Regional University Aktobe, RK

STUDENTS' SPIRITUAL AND MORAL VALUES IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH BASED ON THE CULTURAL APPROACH

Abstract. The article scientifically substantiates the role of a foreign language in the spiritual and moral education of the personality of students. The authors are confident that modern educational technologies contribute to the spiritual and moral education of students, since they aim at understanding the culture of the peoples of their native and foreign languages, at forming value priorities and guidelines, and at developing the intellectual and speech abilities of students.

Key words: foreign language, spiritual and moral development and upbringing, culture, personality of the student, modern educational technologies.

As the first president of the country N. A. Nazarbayev noted: "The goal of the century is to achieve the formation of a business, life – friendly, versatile cultured personality, the creator of the humanized XXI century, able to overcome political, economic and spiritual crises in the transition of society to market Relations" [1]. Therefore, it is known that one of the most important problems of our time is the training of mentally developed, comprehensively developed specialists who are able to work hard, have the ability to independently replenish their knowledge and improve their professional skills.

Since the first years of the country's sovereignty, special attention has been paid to education. In accordance with the requirements of today's era of globalization, special attention is paid to the comprehensive improvement of the student's personality, the formation of a consciousness of spiritual and moral values along with the development of their cognitive activity.

In order to meet this need, the national emphasis on quality education and conscious education of today's young generation is a big problem today. If we recall the famous the thirty-seventh word of wisdom of great Abai: "The human race is raised by time, whoever is bad is to blame for all his contemporaries"[2], now, thank God, our country has risen to the top, we have begun to turn to world civilization and national spiritual values.

Head of State Kassymzhomart Tokayev to the people of Kazakhstan on September 2, in his first address, he noted the need to improve the quality of Education[3]. Education through national values is the assimilation by the younger generation of the experience and virtues accumulated and selected by the people over the centuries, the formation of the child's attitude to the environment, worldview, attitude to art and corresponding behavior.

Today, in the context of globalization, national interests, National Education, and the preservation of the national spirit are a great task.

There is no doubt that our people have centuries of experience in educating the younger generation through national values. Therefore, it is the task of the teacher to raise a person with a pure soul, spiritually high, moral and useful to his people, trying to use this vast experience.

The law of the Republic of Kazakhstan “on education” emphasizes: “The main task of the education system is to create the necessary conditions for education aimed at the formation and professional development of the individual. On the basis of national and universal values, achievements of Science and practice, the introduction of new technologies and innovative teaching methods, globalization of education, access to international global communication networks”[4]. To implement these tasks, it is necessary to identify such issues as the introduction of modern learning technologies and their effective use, as a key principle in the education system, to ensure the development of a learning system that will help everyone to maximize their personal potential for learning in society.

Modernization of education in Kazakhstan is a requirement of our time. Modern requirements are multilingual education and training of multilingual specialists. Work has also begun and is being carried out in this direction. The Kazakh language is the spirit and spiritual wealth of our nation. The responsibility of education for the development of our language, strengthening and restoring its position in society is special[2]. The development of society requires a commitment to the standard of developed countries in the educational process today. Entering the world educational space, of course, the concept of competitiveness is associated with mastering the English language. The result that arises from Need, ability, opportunity is achieved through development and aspiration. Today, Education, Education of the younger generation in accordance with the level of World scientific progress, the development, improvement of their spiritual wealth and culture is the most important task of human society.

As it has been noted in the Concept of spiritual and moral development and education of the personality of a citizen of Kazakhstan, “The education of a person, the formation of the properties of a spiritually developed personality, love for their country, the need to create and improve - is the most important condition for the successful development of Kazakhstan”[4]. The named concept states that “it is in school that not only intellectual, but also civil, spiritual and cultural life of students should be concentrated” [4]. In this regard, it becomes obvious that it is necessary to improve the effectiveness of educational activities in the education system.

So, according to the existing opinion, “the development of a highly moral personality, sharing Kazakh traditional spiritual values, possessing relevant knowledge and skills, able to realize its potential in the conditions of modern society, ready for peaceful creation and protection of the Motherland is a priority task of our state in the field of education of young people” [3]. However, the need for purposeful formation of personality to prepare for participation in social and cultural life in accordance with socio-cultural normative models, in the education of tolerance and freedom of cultural interaction of individuals is so obvious, the educational process is so difficult to implement.

It should be noted that spiritual and moral education is a multifaceted process of continuous ascent of personality to the highest values of human existence.

The Republic of Kazakhstan for 2021-2025 All education in the national project “Qualitative education- educated nation” improving the quality of education of students at the levels of Secondary Education; improving the quality of Education; regions, urban and rural schools of Kazakhstan reducing the gap in the quality of teaching (PISA) between schools it is planned to provide a comfortable, safe and modern educational environment by means of entering moral education[5]. Spiritual and moral education “includes the formation of multicomponent new formations that regulate the moral behaviour of the individual. This process includes the formation of moral deeds, habits, feelings, knowledge, views, beliefs, ideals, capable of regulating the activities of the individual at the level of consciousness” [5].

Formation of spiritual and moral values occurs throughout the life of a person, but the main period of conscious origin and formation of ethical ideals,

According to a number of researchers, it is considered to be the school age. We believe that in this connection it is necessary to organize the process of moral education of students integrated into the school subject and special work of the teacher on the interpretation of the essence of moral norms and human relations to society, to surrounding people, to the team, to work, to foreign culture, to himself.

It is known that through the study of a foreign language the culture of the people is comprehended, value priorities are formed, intellectual and speech abilities, emotional and personal qualities of students are developed. According to the existing opinion, “learning a foreign language makes a significant contribution to the formation of the characteristics included in the portrait of a school graduate, among which are benevolence, positive attitude to the world and to oneself, respectful attitude to the culture and spiritual traditions of one’s people, to a different point of view.

Foreign language teaching is permeated by the desire to positively influence the personality of students, to build a system of their value orientations” [6, 3]. We believe that the formation of the learner’s personality implies not only the development of mental abilities, but also the introduction to universal values.

We have to note, that at all times society has been and still is concerned with the issues of spiritual and moral education and human perfection. However, in order to understand the spiritual and moral evolution, the symptoms of modern interethnic tensions and the relationship between the issues of morality and education, it is necessary to study the history of the origin and development of the concepts of spirituality and morality, from the ancient period to the present day.

Thus, addressing the historical aspect of the development of spiritual and moral education, it is necessary to understand the essence and content, analyze the main components of the scientific concept of “spiritual and moral education”, among which are: “spirituality”, “morality”, “spiritual education”, “moral education”, “spiritual and moral development”, “spiritual and moral values”, “culture”, etc.

It is known that in each epoch in the history of science the category of “spirituality” and the category of “morality” were the subject of study and, according to a reasonable opinion, “aroused great interest among researchers who represented different branches of knowledge.

When analyzing the social and historical prerequisites for the formation of modern scientific understanding of these categories, it becomes obvious that their development was complicated, moreover, their content characteristics in different eras had a dependence on the peculiarities of a particular historical stage and the prevailing worldviews of scientists” [5]. In the case of spiritual and moral education, such higher spiritual values as individual and personal values, which include the rights of the child, are singled out.

The conducted analysis of scientific research contributes to a deeper understanding of the essence of spiritual and moral education, allows us to outline the optimal ways of researching this process. It should be noted that “the State educational standard is aimed at ensuring the spiritual and moral development and education of students of the RK” [4].

Spiritual and moral education of a personality is aimed at the formation of its moral behaviour, the development of readiness to serve for the benefit and for the strength of the native steppe, the rethinking of the attitude to their homeland, the development of a sense of patriotism and civic identity.

The researchers are sure that a foreign language teacher should be oriented in modern innovative technologies, ideas, schools, directions, not waste time on discovering what is already known, but competently use all the accumulated Russian pedagogical experience. Thus, “in modern realities it is impossible to be a pedagogically competent specialist without studying and knowing all educational technologies” [7, 43]. It is known that the use of various innovations in the modern pedagogical process in foreign-language school education is quite wide.

Nevertheless, we believe it is necessary to highlight the following main and most demanded innovative technologies, the use of which in foreign-language school education allows teachers to select the necessary material for conducting foreign language lessons, contributing to a deep understanding of

the culture of the native and foreign language peoples, the formation of value priorities and guidelines, the development of intellectual and speech abilities, etc., i.e. everything that correlates with the spiritual and moral education of students.

Thus, the use of authentic materials at foreign language lessons, their introduction into the content of the foreign language educational process leads to the progress of the foreign language learning process. Taking into account that in modern society the widespread computerization and digitalization of all spheres of human life is becoming more important, information technologies and teaching with the use of modern software and technical means to introduce authentic materials makes the process of foreign language engagement more effective and the process of spiritual and moral education successful.

Interactive teaching methods have also become popular in high schools, among them the model of open discussion, which develops in students the ability to argue, debate and resolve conflicts peacefully. It is the conditions for creating communication through the use of a foreign language that allow students to feel more free to express their thoughts and demonstrate their attitude to the subject under discussion. In various situations the pupil's abilities to lead, support, create, recognize the merits of others, persuade, be able to defend his/her position are determined, so the learner recognizes himself/herself as a communication partner, reveals various sides of personality that help to establish contact or hinder to establish contact.

The most successful process of spiritual and moral education of schoolchildren in the process of teaching a foreign language will occur under the following conditions:

- orientation of education in the process of mastering the foreign language course programme on universal spiritual and moral values,
- national and international cultural traditions, peculiarities of the foreign language speaker's culture;
- purposeful increase of psychological readiness of students for personal self-determination;
- enrichment of students' self-consciousness on the basis of mastering cultural knowledge and ethnic values.

Thus, we have considered the role of a foreign language in the spiritual and moral education of students' personality. Modern educational technologies contribute to the spiritual and moral education of students, because they focus on the comprehension of the culture of the peoples of the native and foreign languages, on the formation of value priorities and guidelines, on the development of intellectual and speech abilities of students.

REFERENCECES

1. Elbasy N.A. Nazarbayev "Aleumettik-ekonomikalyk zhangyrtu - Kazakhstan damuyn basty bagyty" zholdauy
2. <https://sputnik.kz/20190603/Abai-qara-sozder-31-45-10368713.html>/Accessed 03.11.2023
3. The first address of Kassymzhomart Tokayev to the people of Kazakhstan 02.09.2019/https://www.akorda.kz/en/addresses/addresses_of_president/president-of-kazakhstan-kassym-jomart-tokayevs-state-of-the-nation-address-september-2-2019 Accessed 03.11.2023
4. Bakirbekova A.M., Zholbasarova A.B. Kazakstandagi bilim beru zhuyesin zhetildiru/Astana, 2015: <http://martebe.kz/bilim-beru-zhuiesin-zhetildiru>. Accessed 03.11.2023
5. On approval of the national project "Qualitative education -educated nations" Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated October 12, 2021 No. 726., <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000726> Accessed 03.11.2023
6. Biboletova, M.Z., Ladyzhenskaya, N.V. Educational potential of the subject "Foreign language" / M.Z. Biboletova, N.V. Ladyzhenskaya // Foreign languages at school. -2015. -No.3. -pp. 2-10.
7. Narimanyan, A.M. Modern innovative technologies in school education / A.M. Narimanyan // Innovative technologies for a New school. Conference materials. - St. Petersburg: GOU DPO TSPKS St. Petersburg

Аннотация. Мақалада студенттерді рухани-адамгершілік тәрбиелеу тұғырындағы шет тілінің рөлі ғылыми негізделген. Авторлар заманауи білім беру технологиялары оқушылардың рухани-адамгершілік тәрбиесіне ықпал ететініне сенімді, өйткені олар өз ана және шет тілдеріндегі халықтардың мәдениетін түсінуге, құндылық басымдықтары мен бағдарларын қалыптастыруға, сондай-ақ оқушылардың интеллектуалдық және сөйлеу қабілеттерін дамытуға бағытталған.

Тірек сөздер: шетел тілі, рухани-адамгершілік даму және тәрбие, мәдениет, студенттің тұлғасы, заманауи білім беру технологиялары.

Аннотация. В статье научно обосновывается роль иностранного языка в духовно-нравственном воспитании личности студентов. Авторы уверены, что современные образовательные технологии способствуют духовно-нравственному воспитанию учащихся, поскольку они направлены на понимание культуры народов их родного и иностранного языков, на формирование ценностных приоритетов и ориентиров, а также на развитие интеллектуальных и речевых способностей учащихся.

Ключевые слова: иностранный язык, духовно-нравственное развитие и воспитание, культура, личность студента, современные образовательные технологии.

УДК 378.147.111.1

Садимова Ж.Ә.,
магистрант,
Павлодар Педагогикалық Университеті,
87073865371, sadimovazhaina@gmail.com

АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖАЗУДЫ ҮЙРЕНУ ТӘСІЛДЕРІНІҢ КҮШТІ ЖӘНЕ ӘЛСІЗ ЖАҚТАРЫ

Аңдатпа. Бұл мақалада жоғары мектепте академиялық жазуды оқытудың ерекшелігі қарастырылады. Академиялық мәтіндердің білім беру мазмұны, ерекшеліктері мен құрылымы көрсетілген. Қазіргі уақытта білім беру қоғамдастығының назары қазақстандық студенттердің ғылыми құзыреттілігі мен академиялық сауаттылығын қалыптастыру мәселесіне аударылуда. Бұл мәселені шешуде ғылыми дискурстың құралы ретінде академиялық жазуды қалыптастыру және дамыту мәселесі жетекші орын алады.

Тірек сөздер: академиялық жазу, ғылыми дискурс, жоғары мектеп.

Академиялық жазуды оқыту бүкіл әлемде әртүрлі формада жүзеге асырылады. Академиялық жазу орталықтары университеттерде де пайда бола бастады. Терминологиялық келіспеушіліктерден алшақтай отырып, академиялық жазу арқылы біз академиялық дискурста жазбаша мәтіндер құруды түсінеміз. Студенттік жұмыстарды талдау олардың академиялық мәтіндерді жазу кезінде кездесетін келесі қиындықтарын анықтады:

- 1) берілген талаптарға сәйкес мәтінді логикалық түрде ұйымдастыра алмау;
- 2) логикалық байланыстарды қамтамасыз ету үшін тілдік құралдарды пайдалана алмау;
- 3) талап етілетін тіркелімге және деңгейге сәйкес келмейтін лексикалық құралдар мен құрылымдарды пайдалану.

Мысалы, П. Бейкер мен И. Чен жүргізген зерттеу [1] ағылшын тіліндегі авторлар академиялық мәтіндерде қолданатын коллокациялар мен лексикалық байланыстар екенін көрсетті. Ана тілінде сөйлейтіндердің шығармаларындағы тілдік өрнектің өзгергіштігі көбірек. Тасымалдаушылар хатта осындай тіркестердің өте шектеулі репертуарын пайдаланады. Сонымен

қатар, мәтін құрылымы оны жасаушының мәдениетінің ерекшеліктерін көрсетеді [2, 21-бет]. И. Леки ағылшын тілінде сөйлейтіндер мәтіннен дәйекті ұйымдастыруды, идеялардың логикалық байланысын, оқырманға арналған шығарманың түпнұсқа, бірақ түсінікті мазмұнын күтетінін атап өтті. Ағылшын тілінде автор оқырманға түсінікті болу үшін жауап береді [3]. Қазақ тілінде, керісінше, жазбаша мәлімдемелер соншалықты айқын құрылымға ие емес және оқырман дизайнның бір бөлігін аяқтауы керек [4]. Ағылшын тілінде академиялық мәтіндер жазуды үйрену үшін шет тілді студент ағылшын тіліндегі академиялық дискурстың канондарын түсініп, қабылдауы керек. Академиялық мәтіннің ерекшеліктері және оқушылармен тығыз байланысты қиындықтар академиялық жазуды оқыту әдістемесіне із қалдырады. Бұл мақалада жазуды оқытудың әртүрлі тәсілдерін талдауға, қазақ тілді аудиторияда ағылшын тілінде академиялық жазуды оқытуда қолдануға болатын тапсырмалардың түрлерін анықтауға, сондай-ақ, әр түрлі мәтіндерді құруды үйрету кезінде тапсырмалар жиынтығының нұсқалары ұсынылады.

Жазуды оқытудың тәсілдерін сипаттайық [5] және оларды қалай қолдануға болатынын талқылайық. «Бақыланатын еркін тәсіл» (Controlled to free Approach) аудиолингвальды әдістің тамыры бар тәсіл. Бұл әдіс сөйлеу – жетекші шеберлік, жазу – грамматикалық және синтаксистік формаларды бекітуге бағытталған көмекші шеберлік деп болжайды. Жазу мұқият құрылымдалған және әр қадам белгілі бір дағдыларды дамытуға бағытталған. Алдымен сөйлем деңгейіндегі жаттығулар орындалады, мысалы, модель бойынша сөйлем құру, қарапайым сөйлемдерді күрделі сөйлемге біріктіру, сөйлем мүшелерін тиісті тәртіппен қою. Әрі қарайғы жаттығулар абзац құрылымына және сөйлемдерді үйлестіруге бағытталған. Осыдан кейін ғана бақыланатын жазу, редакциялау және түзету, студенттер өз ойларын еркін түрде жеткізе алады. Тәсілдің негізгі мақсаттары - жазудың грамматикалық дәлдігі мен дұрыстығы. Еркін сөйлеу және өзіндік ерекшелік екінші роль атқарады. Тіректер мен жаттығулардың болуы білімдегі олқылықтарды толтыруға және жазбаша мәлімдемені ұйымдастыру дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретіндіктен, жазу сабақтарында осы тәсілдің элементтері таптырмас бөлік болып табылады.

Жоғарыда айтылғанға қарама-қарсы «Еркін жазу» деп аталатын тәсіл (Free writing Approach). Студенттерге өз ойларын шектеулі уақыт аралығында (бес–он минут) ерікті түрде айтуға шақырылады. Студент еркін жазуды неғұрлым көп қолданса, соғұрлым ол оны жақсы меңгереді деп саналады. Сауаттылық пен құрылымдарды меңгеру уақыт өте келе жүреді. Сөзсіз, осылайша жазудан қорку жойылады және жазу әдеті мен еркін сөйлеуі дамиды. Алайда, ағылшын тілі шет тілі болып табылатын және тілдік батыру болмаған жағдайда, біздің ойымызша, грамматикалық және лексикалық формаларды игеру үшін мақсатты жұмыс қажет.

Академиялық жазуды меңгеру үшін өте маңызды болып табылатын дәйекті абзацты (Paragraph pattern approach) жазу дағдысын қалыптастыруға бағытталған тәсіл бар. Бұл дағдыны дамытуға арналған жаттығулар абзацтың бөліктерін логикалық қатарға қоюды, абзацтың (topic sentence) негізгі идеясын білдіретін сөйлемді таңдауды немесе құруды, ұсынылған ақпаратты қорытындылайтын соңғы сөйлемді (closing sentence), модельдерді талдауды және имитациялауды қамтиды. Фокуста грамматикалық дәлдік және өнімді құруға бағытталған.

Грамматикалық, синтаксистік және ұйымдастырушылық дұрыстыққа бағытталған тәсіл (Grammar-syntax-organization approach) формаға да бағытталған, бірақ соңғы өнім тірек нүктесі болып табылады. Студенттерге тапсырма беріледі және оны сәтті орындау үшін қандай құрылымдар қажет екенін өздері шешуі керек. Мұндағы форма - қажетті мәнді беру мүмкіндігі. Лексика мен құрылымдарды таңдағаннан кейін студенттерге мәтінді дұрыс ұйымдастыруға әкелетін сұрақтар жиынтығы ұсынылады. Бұл ішкі қадамның сөзсіз артықшылығы – іздеу қызметі, студенттер белгілі бір мағынаны беру үшін қажетті лексикалық және грамматикалық құрылымдарды таңдауды үйреніп, игереді.

Жоғарыда сипатталған барлық тәсілдер түпкілікті өнімге бағытталған (product oriented). Мәтінді жазу үдерісінің өзіне басымдық беретін тәсіл (process approach) шет тілін оқытудың коммуникативтік әдістемесі шеңберінде ұсынылады [6].

Академиялық жазу – бұл күрделі дағды, ол мәтіннің мақсатын анықтауға, оқырманның сұраныстарын қанағаттандыруға және мәтінді жазу үдерісінің өзіне байланысты көптеген дағдыларды қамтиды. Сонымен қатар, мазмұн, оның өзектілігі, ұйымдастырылуы, үйлесімділігі және өзіндік ерекшелігі маңызды. Грамматика мен лексика сияқты тапсырмаға сәйкес лингвистикалық компоненттерді таңдау дағдылары да мақсатты түрде қалыптасуы керек. Жазу механикасын, яғни қолжазбаны, емлені және тыныс белгілерін атап өтейік. Осы позициялардан жазбаша сөйлеуді меңгеру үдерісі соншалықты күрделі, ол соңғы өніммен салыстырғанда бірінші орынға шығады. Үрдісті бірнеше кезеңге бөлуге болады. Алдын ала идеялар пайда болады, ақпарат жиналады, білім жаңартылады. Мұнда студенттер жазуға дайындалады. Осы мақсатта қолданылатын әдістерге сауалнамалар, пікірталастар жатады. Бұл кезеңде еркін жазу пайдалы болуы мүмкін, өйткені ол мәтіннің сапасы туралы мәселені біржола қалдырып, идеяларды қалыптастыруға шоғырлануға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, жиналған идеяларды графикалық түрде қалыптастыруға және оларды ұйымдастыруға мүмкіндік беретін brainstorming қажет. Жоспарлау кезеңі мазмұнды ретке келтіруді қамтиды. Бұл кезеңдегі құралдар жоспар құру, топтық жазу, мәтінді логикалық тәртіпте құру болуы мүмкін. Венн диаграммалары, карталар, кластерлер сияқты графикалық ұйымдастырушылар да ойды суреттеуге көмектеседі.

Келесі кезеңде мәтіннің өрескел нұсқасы жасалады. Фокус идеяларды және олардың тілдік көрінісін дамытуға және жетілдіруге бағытталған. Әрі қарай, мазмұн мен құрылымды нақтылау, егер өзара бағалау маңызды рөл атқарса, олар студенттерге өз жұмысына белгіленген критерийлердің объективті арқылы қарауға немесе оны құрдастарының жұмысымен салыстыруға мүмкіндік береді. Мәтінді қажетті ретпен өңдеуге болады және тек соңғы басылымда оқушы емле немесе грамматикалық дәлдік сияқты үстірт сипаттамаларға назар аударады. Үрдіс орталығында орналасқан жазу тәсілі оқушыны мәтінде өз бетінше жұмыс істеуге дайындайды, оны жасау үшін құралдар мен әрекеттер тізбегін береді. Болашақта студент дербес, мұғалімнің қолдауынсыз мәтін құрып, оны бағалай алады. Бұл тәсілдің жағымды жақтарының ішінде шығудағы коммуникативті актіні, оқушы үшін жаңа тілдік формалардың ашылуын, ақпаратты талдау және графикалық ұйымдастыру, мәтінді жоспарлау, өзін-өзі бағалау және өзара бағалау критерийлерімен жұмыс істеу және т. б. сияқты оқу - танымдық дағдыларды дамытуды атап өтуге болады. Дегенмен, кейбір студенттер құрылымдалған тәсілді, яғни тіректердің болуын қалайтынын атап өткен жөн. Жобалық нұсқалармен жұмыс істеу әр жеке студент үшін айтарлықтай уақытты алуы мүмкін. Осылайша, академиялық жазуды үйрену кезінде әртүрлі ішкі қозғалыстарының комбинациясын пайдалану оны тиімдірек етуге мүмкіндік береді. Жазудың әртүрлі тәсілдерінің өзіндік күшті жақтары бар, оларды академиялық жазуды оқытуда да қолдануға болады (кесте. 1). Көріп отырғанымыздай, кейбір тәсілдер оқу үдерісін нақты құрылымдауға, мәтінді ұйымдастыруды үйретуге, сөздік қорын кеңейтуге және грамматикалық дәлдікке қол жеткізуге мүмкіндік береді. Басқалары мұғалімге оқу - танымдық дағдыларды дамытуға және тәуелсіз жазушыларды тәрбиелеуге мүмкіндік береді. Академиялық жазуды үйрену кезінде әртүрлі ішкі қозғалыстарының комбинациясын пайдалану оны тиімдірек етуге мүмкіндік береді.

Академиялық жазу - бұл көптеген дағдыларды бір уақытта қолдануды қажет ететін күрделі оқыту технологиясы. Бұл дағдылар – тек тілдік қана емес, сонымен қатар, оқу – танымдық қалыптастыру және дамыту қажет, ал мұғалімнің міндеті - осы мәселені сәтті шешу үшін ең тиімді тәсілдер мен тапсырмаларды таңдау. Біздің тәжірибемізде бұл академиялық мақсаттар үшін ағылшын тілі курсы контекстінде жазбаша сөйлеу дағдыларын дамытуға оңтайлы жағдай жасайтын студенттердің қажеттіліктерін ескере отырып, әртүрлі тәсілдердің мүмкіндіктерінің жиынтығы. Әр түрлі тәсілдермен ұсынылған әдістердің ақылға қонымды үйлесімі олардың кемшіліктерін теңестіруге және артықшылықтарды тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

Кесте 1. Академиялық жазуды үйрену тәсілдерінің күшті және әлсіз жақтары.

Тәсілдері	Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
Controlled-to-free approach	Мәтін элементтерін құруда дәйекті тәжірибе жасау мүмкіндігі; - мәтінді ұйымдастыру бойынша күшейтілген жұмыс; - нашар дамыған дағдыларды дамыту; - тіректердің болуы.	- Формаға шамадан тыс назар аудару; - шығармашылыққа мүмкіндік жоқ.
Free-writing approach	- Жазудан қорқу жойылады; - жазу кезінде еркін сөйлеу дамиды; - жазу әдеті қалыптасады.	- Тілді меңгеру деңгейі төмен студенттерді оқытуға жарамсыз; - сөйлеудің грамматикалық жағын елемей.
Paragraph-pattern approach	- Сауаттылықты дамыту; - абзац құрылымындағы күшейтілген жұмыс.	- Формаға шамадан тыс назар аудару; - шығармашылыққа мүмкіндік жоқ.
Grammar-syntax-organization approach	Студенттер ынталы және белсенді: - нысан, мән және мазмұн арасында байланыс орнатылады; - тілдік формалардың еріксіз ассимиляциясы жүреді.	- Мәтінді ұйымдастыру бойынша жұмыс жеткіліксіз.
Process approach	- Нақты өмірде мәтін құру үдерісін имитациялайды; - әлеуетті аудиторлық сауалдарды (оның ішінде тілдік даярлық деңгейі мен тіркелімін) ескереді; - мәтінді бірнеше кезеңде құруды үйретеді (дайындық – жазу – бағалау - қайта өңдеу – әрлеу нұсқасын жасау); - дербестікті және басқа да оқу-танымдық дағдыларды дамытады.	- Көп аудиториялық уақытты қажет етеді; - тіректердің болмауы.

Академиялық жазу – бұл көптеген дағдыларды бір уақытта қолдануды қажет ететін күрделі оқыту технологиясы. Бұл дағдылар – тек тілдік қана емес, сонымен қатар, оқу – танымдық қалыптастыру және дамыту қажет, ал мұғалімнің міндеті – осы мәселені сәтті шешу үшін ең тиімді тәсілдер мен тапсырмаларды таңдау. Біздің тәжірибемізде бұл академиялық мақсаттар үшін ағылшын тілі курсы контекстінде жазбаша сөйлеу дағдыларын дамытуға оңтайлы жағдай жасайтын студенттердің қажеттіліктерін ескере отырып, әртүрлі тәсілдердің мүмкіндіктерінің жиынтығы. Әр түрлі тәсілдермен ұсынылған әдістердің ақылға қонымды үйлесімі олардың кемшіліктерін теңестіруге және артықшылықтарды тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТ

1. Weigle S.C. Assessing Writing. Cambridge: CUP, 2002. - 266 б.
2. Leki I. Understanding ESL Writers: A Guide for Teachers. Portsmouth: Boynton / Cook Publishers, 1992. - 151 б.
3. Короткина И.Б. Академическое письмо. Учебно-методическое пособие для руководителей школ и специалистов образования. LAP, 2011.
4. Coffin C., Curry M.J., Goodman Sh., Hewings A., Lillis T.W., Swann J. Teaching Academic Writing. London: Routledge, 2003. - 193 б.
5. Ur P. A Course in English Language Teaching. Cambridge: CUP, 2012. - 325 б.

Аннотация. В данной статье рассматривается специфика обучения академическому письму в Высшей школе. Статья также показывает содержание образования академических текстов, их особенности и структуру. В данный момент внимание образовательного объединения уделяется вопросу формирования научной компетентности и академической грамотности казахстанских

студентов. В решении данной проблемы значимое место занимает проблема формирования и развития академического письма как средства научного дискурса.

Ключевые слова: академическое письмо, научный дискурс, Высшая школа.

Abstract. This article discusses the specifics of teaching academic writing in High school. This article also shows the content of the formation of academic texts, features and its structure. Currently, the attention of the educational community is paid to the issue of the formation of scientific competence and academic literacy of Kazakhstani students. In solving this problem, the leading place is occupied by the problem of the formation and development of academic writing as a means of scientific discourse.

Key words: academic writing, scientific discourse, higher education.

UDC 378.1

Smagulova G.A.

1-year master's student of English and German Languages Department,
K. Zhubanov Aktobe Regional University,
Aktobe, Kazakhstan
87711686634, gulaiym-smagulova@mail.ru

Kerimbayeva B.T.

PhD, associate professor of
K. Zhubanov Aktobe Regional University
Aktobe, Kazakhstan, 87024832829
BKerimbayeva@zhubanov.edu.kz

THE USE OF MULTIMEDIA TOOLS IN TEACHING LISTENING SKILLS

Abstract. The article deals with how excellent results can be achieved with the successful cooperation of teachers, educators and trainees, as well as with the integration of information technologies into the educational process. Interactive learning with the participation of a computer is a synthesis of information pedagogical technologies. These technologies make it possible to simulate the speech situation of real communication, and contribute to the rapid formation of speech skills when learning to listen in foreign language lessons. The use of Information Technology in foreign language lessons helps to keep students motivated. The purpose of this article is to show the importance of using it in English lessons when learning to listen.

Key words: information and communication technologies, listening, multimedia, authentic material, online platforms.

Recently, the status of a foreign language has been increasing every year and, accordingly, the need for its study is increasing. This is especially pronounced in the policy of our state. At the initiative of the first President of the Republic of Kazakhstan, the policy of trilingualism is gradually being implemented. According to it, the number of Kazakhstanis who speak both the state language and Russian and English should grow every year [1].

According to N. A. Nazarbayev, for a modern Kazakhstani, knowledge of three languages is a prerequisite for their own well-being. Therefore, great attention is now being paid to learning a foreign language. But, as the first President of the Republic of Kazakhstan noted, a citizen of the Republic of Kazakhstan should not only know, but also speak a foreign language, that is, be able to apply and improve skills [2].

This implies that students acquire the ability to communicate directly with native speakers of the studied language in the most common situations of everyday communication. And, as you know, communication is not only speaking a foreign language, but also listening to the other person's speech. That is, listening is one of their main types of speech activity in communicating with native speakers of a foreign language. Foreign language teachers are faced with the task of forming the communicative competence of students. In practice, it is ineffective and impossible to develop only this speech skill, since properly selected material and rationally composed tasks allow you to form language skills: lexical, grammatical and phonetic. Through listening, there is an active assimilation of the lexical and grammatical structure of the language. And also, speaking cannot be developed without listening, because these are two interrelated sides of oral speech. In any language discipline, the information listened to involves practicing speaking or writing skills.

Thus, a properly organized listening learning process contributes to the formation and development of students' communicative competence, which ultimately implies the achievement of the learning goal. When teaching a foreign language, equal attention should be paid to the development of all basic language skills. But, due to the fact that some of them are somewhat more difficult to develop, it is necessary to constantly improve methods and methods of teaching. One of the most important skills is listening. At the same time, listening is more difficult for most students than other activities. Therefore, very often learning to listen becomes a problem when learning a foreign language. Different methodologists approach this problem in different ways. Someone suggests spending more time developing this particular skill, someone sees the solution to the problem in changing teaching methods, someone is inclined to more conservative methods of solving the problem or believes that over time, under the influence of the environment, the skill will develop to the required level. But the problem is that we do not have the opportunity to create the right environment, even in the classroom, and often there are no necessary conditions for this. And we also have to take into account the fact that students often have different levels of knowledge and different ways of perception. It seems impossible to work with everyone individually in a single lesson. Therefore, many teachers are inclined to believe that in this case, the effective use of information and communication technologies in the classroom. And the problem of the difference in the levels of students, in this case, is solved by preparing multi-level tasks for one material per lesson.

Motivation of students to learn a foreign language also plays a very important role. Often, in the conditions of a modern school, we face such a problem as low motivation of students. Therefore, the list of tasks of the teacher also includes the motivation of students. Each of them should understand the importance of learning outcomes and be focused on the process. Even successful students, when faced with a problem in the perception of oral speech, they often lose interest and, accordingly, motivation. It is worth remembering this and trying to keep students interested from lesson to lesson, from topic to topic, from task to task. Sometimes it is the use of information technology in the classroom that can help in maintaining student's motivation.

Due to its prevalence, irreplaceability, information and communication technologies arouse sustained interest among students. This fact can be used for your own purposes when planning a lesson. The process of learning listening can be both auditory and visual in nature. Information technologies that broadcast video material can help in this. With the successful collaboration of teachers and students, and the integration of ICT into the educational process, excellent results can be achieved.

Information technology is playing an increasingly important role in teaching foreign languages. The use of information technology makes it possible to solve one of the most difficult tasks facing a foreign language teacher – the development of listening skills. This article describes the advantages of information technology in teaching listening compared to traditional forms of education.

Information processes are becoming dominant in the economy, education, culture, scientific research, the financial system, politics, and the defense industry. Comprehensive informatization of the country is one of the most important indicators of its development. One of the priority directions of informatization of society is the process of informatization of education, using the possibilities of new

information technologies, methods and means of informatics to intensify all levels of the educational process increase its efficiency and quality, prepare students for the rational organization of life in the conditions of informatization of society.

The use of information technology makes it possible to solve one of the most difficult tasks facing foreign language teachers – the development of listening skills. One of the methodological requirements for teaching materials for the development of listening skills is authenticity, and teachers can solve this problem using Internet audio resources or specially designed computer programs.

Interactive computer-assisted learning is a synthesis of information and pedagogical technologies. This implies creating a real situation that is close to genuine communication in a foreign language. Multimedia technologies allow you to share various media: text, graphics, sound, animation and video clips. The use of these technologies allows you to simulate any speech situation of real communication. The use of computer programs contributes to the rapid formation of speech skills. In addition, the effectiveness of training increases due to the fact that students receive information at the moment when they need it, they can return at any time and repeat what they have previously completed and ask the computer for a hint - feedback is provided [3, 98].

A special role in teaching listening is given to the use of authentic materials that are very functional. Functionality refers to their orientation towards real use, as they create the illusion of familiarization with the natural language environment. This, according to many leading experts in the field of methodology, is the main factor in the successful acquisition of a foreign language. Working on functionally authentic material brings the student closer to the real conditions of language use, introduces him to a variety of linguistic means and prepares him for the independent authentic use of these means in speech [4, 57]. In other words, having encountered any grammatical constructions or lexical units in the audio material, the student is often able to apply them in his speech and writing.

Some researchers believe that, among other things, one of the difficulties in developing listening skills is the lack of necessary background knowledge (mentality, peculiarities in expressing the thoughts of native speakers, etc.), therefore, in order to overcome this difficulty, the language must be studied in the context of this civilization. This opinion is reflected in the sociolinguistic and sociocultural components of communicative competence. To overcome this difficulty, the student must also receive the necessary information about the country of the language being studied and its people. In this case, the sources can be educational films, as well as feature films, including TV series, if the action in them takes place in the country of the language being studied, video presentations, Internet travel, etc. Undoubtedly, the best result can be achieved through the use of audiovisual sources and information and communication technologies [5, 64].

A special role in teaching listening is given to the use of authentic materials that are very functional. Functionality refers to their orientation towards real use, as they create the illusion of familiarization with the natural language environment. This, according to many leading experts in the field of methodology, is the main factor in the successful acquisition of a foreign language. Working on functionally authentic material brings the student closer to the real conditions of language use, introduces him to diverse linguistic means and prepares him for the independent authentic use of these means in speech [4, 58].

When using authentic materials in the classroom, it is speech hearing that develops. Since an individual's manner of speech can be very diverse, it often presents difficulties for its perception and understanding. The advantages of using ICT in the learning process of listening can be considered:

- the ability to choose a variety of accents of native speakers; the ability to choose the desired speech tempo;
- a wide range of topics when using Internet technologies; clearer authentic pronunciation of the material;
- the ability to make stops and pauses as necessary at the discretion of the students;

It will not be a discovery for anyone that the use of ICT in teaching listening is much more effective than reproducing the material by the teacher himself. Since any individual feature of pronunciation, the

timbre of the voice, a fairly fast tempo and certain speech defects can make it difficult to understand [3, 101]. In order to overcome the difficulties associated with understanding the speech of native speakers, it is necessary to listen to their speech from the beginning of training, gradually reducing the number of educational texts presented by the teacher. It should also be remembered that the more native speakers a student listens to, the easier it is for him to adapt to an individual manner of speech. Therefore, it is necessary to widely use educational authentic and genuinely authentic records. It is in this aspect that the use of information and communication tools, in particular, the Internet, mobile phones, interactive whiteboards, etc., is most relevant.

In the process of computerization of education, every second teacher has mastered innovative technologies to the required extent. Thus, many experts see advantages in innovations and do not intend to abandon them. But at the same time, there are schools and teachers with a fairly low coefficient of ICT use in the educational process. The main reasons for abandoning the use of ICT are either the absence of the technologies themselves, or their technical malfunction. According to the teachers themselves, in many cases the use of ICT gives positive results and improves the quality of students' knowledge. In addition to using ICT in the classroom, tasks for independent work using ICT in order to develop listening skills can be effective. In addition, the teacher can advise students on useful and effective online platforms for self-study, which can also give positive results in the future. Vivid examples of such platforms can be www.Puzzle-english.com, www.duolingo.com, www.lingualeo.com, www.busuu.com which can be used not only for the development of listening skills, but also for practicing lexical and grammatical material, both by students on their own and in foreign language lessons. And such well-known platforms as www.edmodo.com, www.kahoot.com they can be used by the teacher to check the degree of assimilation of the material by students, and this can be done in a playful way. And also with their help, you can simplify the process of completing and checking homework with both audio material and tasks of a different nature.

Based on the above, it can be concluded that the use of ICT in the educational process is dictated by the conditions of time. It would be unwise to abandon the use of such effective technologies. And, on the contrary, with the deliberate and rational use of ICT in the classroom, the teacher can significantly improve both the quality of the lessons themselves and the results of the work of the trainees.

REFERENCES

- 1 Ob obrazovanii. Zakon Respubliki Kazahstan ot 27 iyulya 2007 goda № 319-III.
- 2 Statya Glavy gosudarstva «Bolashakka bagdar: ruhani zhanqiru» “Vzglyad v budushchee: modernizatsiya obshchestvennogo soznaniya» ot 12 aprelya 2017 god.
- 3 Galskova N. D., Gez N. I. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: Lingvodidaktika i metodika: Ucheb. posobie dlya studentov lingv, un-tov i fak. in. yaz. vyssh. ped. ucheb. Zavedeniy/ N.D. Galskova, N.I. Gez. — M.: Akademiya, 2004. S. 161.
- 4 Kuzmina A. V. «Prepodavanie audirovaniya s ispolzovaniem videoryada kak faktor povysheniya motivatsii studentov k izucheniyu inostrannogo yazyka»//Voprosy metodiki преподаvaniya v vuze.- 2017.S.155.
- 5 Kareva N. V. «Prepodavanie audirovaniya s ispolzovaniem videoryada kak faktor povysheniya motivatsii studentov k izucheniyu inostrannogo yazyka»//Vestnik evraziyskoy nauki. — 2014. S. 178.

Аңдатпа. Бұл мақалада оқытушылардың, тәрбиешілер мен тағылымдамашылардың табысты ынтымақтастығымен, сондай-ақ ақпараттық технологияларды білім беру процесіне интеграциялаумен тамаша нәтижелерге қол жеткізуге болатындығы туралы айтылған. Компьютердің қатысуымен интерактивті оқыту — бұл ақпараттық педагогикалық технологиялардың синтезі. Бұл технологиялар нақты қарым-қатынастың сөйлеу жағдайын модельдеуге мүмкіндік береді, сонымен қатар шет тілі сабақтарында тыңдауды үйрену кезінде сөйлеу дағдыларын тез қалыптастыруға ықпал етеді. Шет тілі сабақтарында ақпараттық технологияларды қолдану оқушылардың ынтымақтасын сақтауға көмектеседі. Бұл мақаланың

мақсаты-тыңдауды үйрену кезінде оны ағылшын тілі сабақтарында қолданудың маңыздылығын көрсету болып табылады.

Тірек сөздер: ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, тыңдау, мультимедия, түпнұсқа материал, онлайн платформалар.

Аннотация. В этой статье рассказывается о том, как можно добиться отличных результатов при успешном сотрудничестве преподавателей, воспитателей и обучаемых, а также при интеграции информационных технологий в образовательный процесс. Интерактивное обучение с участием компьютера - это синтез информационных педагогических технологий. Эти технологии позволяют моделировать речевую ситуацию реального общения, а также способствуют быстрому формированию речевых навыков при обучении аудированию на уроках иностранного языка. Использование информационных технологий на уроках иностранного языка помогает поддерживать мотивацию учащихся. Цель этой статьи - показать важность их использования на уроках английского языка при обучении аудированию.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, аудирование, мультимедиа, аутентичный материал, онлайн-платформы.

УДК 371.39

Сыздыкбаев Н.А.,

к.ф.н., доц.

КазУМОиМЯ им. Абылай хана,

siznur@mail.ru

РОЛЬ БИЛИНГВАЛЬНОГО ТЕКСТА В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье обоснована актуальность и значимость использования билингвального текста в процессе обучения языкам как основного средства и способа установления межкультурных, международных и межличностных коммуникативных связей в образовательном пространстве. Отмечается, что изучение и использование на уроках языка билингвальных текстов способствует подготовке студентов к взаимодействию с поликультурным миром, воспитывает личность, свободно пользующуюся на практике двумя или более языковыми системами.

Ключевые слова: билингвизм, межкультурная коммуникация, билингвальный текст, обучение, межкультурная компетентность.

Глобализационные процессы, происходящие в мире и в стране, требуют от молодёжи владения несколькими языковыми системами для обучения в другой стране или же для работы за рубежом. Осваивая новый для себя язык, обучающиеся сравнивают не только грамматическую составляющую родного и изучаемого языка, но и соответствующие социокультурные реалии своего и принимающего этносов. Осмысление особенностей культурологической и этнической самобытности, знакомство с национальными ценностями возможно благодаря общению различных этнических языковых групп, что позволяет обучающимся приобретать дополнительные лингвокультурологические знания, которые являются залогом успешной социальной мобильности и мультикультурности воспринимающего сознания. Как известно, языковая картина мира различных этносов планеты отражает культурные различия, которые обнаруживаются в употреблении ими разноуровневых языковых средств. Культурная среда всегда включает в себя артефакты, которые могут быть непонятны представителям других этнокультур. И только в процессе постижения иной культуры эти артефакты становятся понятными для изучающих ту или иную языковую систему.

Современная молодёжь целенаправленно занимается изучением неродных языков, т.к. их знание – это ключ к познанию Бытия человечества и ключ успеха в профессиональной деятельности. Роль билингвов в процессе межкультурной коммуникации трудно переоценить. Аспекты национальных языковых картин мира осваиваются билингвами уже в процессе формирования у них языкового сознания и становятся частью их национального самосознания.

Начиная с рубежа XX-XXI веков феномен билингвизма стал привлекать внимание учёных всего мира намного активнее, чем раньше. Однако нельзя утверждать, что данное явление полностью и всесторонне исследовано. Сегодня идёт процесс активного научно-методологического формирования его в соответствии с быстрыми изменениями условий жизни.

В многочисленных исследованиях проблем взаимодействия языков известный казахстанский лингвист А. Е. Карлинский предлагает **«билингвом»** называть человека, использующего в своей речевой деятельности два языка и **способного понимать и порождать новые высказывания на втором языке** (выделено А. Е. Карлинским) без учёта их языковой правильности и сложности [1, с. 53]. А. И. Рабинович определяет билингвизм следующим образом: «...Использование индивидом двух языков в своей речевой деятельности определяется как двуязычие или как билингвизм, а индивид, использующий в своей речевой деятельности два языка, называется билингвом» [2, с. 3].

На сегодняшний день в научной литературе закрепилось узкое и широкое определение понятия билингвизма. К. Х. Ханазаров, В. А. Аврорин, А. И. Рабинович и др. под узким значением понимали равноценное владение двумя языками: родным и изучаемым в своей коммуникативной и профессиональной деятельности [3]. Сторонники широкого понимания: Ф. П. Филин, В. Ю. Розенцвейг, А. А. Метлюк и др. – объясняли его как владение и использование изучаемого языка только в определённых сферах общения [4]. Л. П. Крысин, занимаясь проблемами билингвизма, выделяет следующие уровни владения вторым языком: 1) собственно лингвистический: умение строить текст на данном языке и преобразовывать тексты на разных языках друг в друга; 2) ситуативный: умение применять языковые знания сообразно с ситуацией; 3) лингвострановедческий: владение национально обусловленной спецификой использования языковых знаков, в частности владение системной коннотаций, сопровождающих употребление языковых единиц» [5, с. 186]. Все уровни, выделенные учёным, находят воплощение в текстах, направленных на восприятие и использование их в процессе обучения второму языку.

Следует отметить, что художественная литература отвергалась многими учёными как методология обучения языку, и «её роль в обогащении языкового сознания обучаемого сводилось к нулю» [6, с. 4]. Хотя, как справедливо утверждает В. П. Белянин, «текст как единица коммуникации хранит и передаёт определённую социокультурологическую и лингвострановедческую информацию об исторической и современной эпохе, отражает жизненные коллизии индивида» [7, с. 6]. На наш взгляд, важнейшей функцией текста является возможность общения его автора с читателем, в процессе чего происходит своеобразное заимствование, обмен и знакомство с социокультурными особенностями этносов, самим собой и с внешним миром.

Для нашего исследования особый интерес представляет использование билингвального текста в процессе обучения языку. Билингвальный текст – это текст, написанный писателями-билингвами, одновременно работающими на своём родном и «приобретённом» языках. Весь мир знает таких писателей-билингвов как В. Набоков, Ч. Айтматов, В. Быков, Ф. Искандер, Т. Пулатов, Т. Зулфикаров, А. Ким, Р. Сейсенбаев и др.

Вопросами изучения текста занимались филологи, учёные-методисты и психологи: В. А. Сухомлинский, С. Р. Плотников, О. А. Розов, З. С. Смелкова, Н. Н. Светловская, С. К. Фоломкина, Р. Р. Майман, М. В. Черкезова, М. А. Зальдинер, А. А. Леонтьев, Е. И. Пассов, Г. В. Рогова, Г. В. Пранцова, Е. М. Романичева и др.

В структуре билингвальных текстов функционируют как минимум компоненты двух лингвокультур и, соответственно, обнаруживаются маркеры культурных кодов, принадлежащих лингвокогнитивному пространству различных этносов. Как известно, язык и художественная

литература являются проводниками культуры того или иного народа. Именно они открывают обучающимся доступ к огромному духовному богатству народа, являются своеобразным механизмом, служащим для взаимопонимания и коммуникации представителей различных социокультурных сообществ. Одной из многочисленных особенностей писателей-билингвов является то, что они в своих произведениях часто прибегают к культурно-специфическим словам, словосочетаниям и выражениям, характерным для феномена художественного билингвизма. Именно в таких словах находит отражение взаимодействие двух языков: родного и изучаемого.

Создавая художественный текст на другом языке, автор-билингв обязательно обнаруживает дополнительные ресурсы принимающей культуры, «её лингвокогнитивный и коммуникативно-практический потенциал» – пишет З. Ю. Басте [8, с. 8]. Следовательно, в билингвальном тексте можно встретить не только лексемы и лексические сочетания, фразеологизмы и афоризмы, свойственные другой языковой картине мира, но также и обращение к традициям фольклорной символики и образности, которые, в свою очередь, формируют особый культурный код.

Чтение текста на изучаемом языке становится важным и неотъемлемым аспектом в процессе обучения языку. Чтение билингвального текста способствует развитию устной речи, обогащает словарный запас, знакомит с культурой и литературой изучаемого языка, способствует развитию аналитического мышления. Чтобы помочь обучающимся понять иноязычный текст, в том числе переведённый с иностранного языка, нужно выполнять определённые виды предтекстовых и послетекстовых заданий. Тексты должны быть направлены на знакомство с фактами о жизни и культуре страны изучаемого языка, с обязательными лексическими вкраплениями из других языков. Обучаемый, работающий с различными видами текстов, должен эффективно взаимодействовать с информационными ресурсами и многочисленными типами информации. В структуру билингвального текста авторы активно вводят метатекстовые включения, которые обычно вводятся путём подстрочных сносок и пояснением определённых реалий. На примере романа «И дольше века длится день» [9, с. 495] Ч. Айтматова рассмотрим метатекстовые включения в структуре художественного текста. «В текстах, созданных этим великим мастером русского слова, представлена сама стихия великого русского языка во всех его возможностях, во всех его тончайших оттенках» [10, с. 79-80]. В своём первом романе автор указывает на многие национальные реалии, отражающие быт жителей советского казахского общества. Несмотря на то, что роман был написан на русском языке, в его структуре можно встретить, наряду с русскими, и казахские слова, народные пословицы и поговорки, реплики героев на родном языке. Всё это в купе помогает писателю передать народные реалии, а читателям понять культурные особенности этноса, его быт и эпоху, в которой было создано произведение. Почти на каждой странице романа можно встретить общетюркскую лексику, некоторые единицы которой не нуждаются в переводе, другие же автор поясняет в конце текста на языке романа.

К родному языку автор прибегает, когда требуется объективировать языковыми средствами национальные традиции, ритуалы, обычаи и т. п. Например, «*мал иеси кудайдан*» – «хозяин скотины от бога» (с. 268); «Когда *атан* пьянеет, он играет со своими *тайлаками*», где «тайлак» – «детёныш верблюда» (с. 268); «*Мен ботасы олгенбоз мая, Тулыбын келип искеген...*» – «Я сирая верблудица, пришедшая вдохнуть запах шкуры верблюжонка, набитого соломой» (с. 340); «*Кюш атасын танымайды*» – «Сила отца не признает» (с. 313); «*Биз, бизгой, карагым. Ана-Бейитке желтпей турып калдык. Калай да болса, жардамдеш, карагым*» – «Мы, это мы, сынок. Не пропускают нас на кладбище. Сделай что-нибудь, помоги нам, сынок») (с. 468); «*аскеры*» – «воины» (с. 42), «*курджуны*» – «корзины» (с. 41), «*кичи-апа*» – «младшая сестра» (с. 81), «*джене*» – «сноха» (с. 82); «*невезучая бейбак*» – «несчастливая» (с. 56), «*сагындым*» – «соскучился» (с. 264), «*сыйдын сыйы бар*» – «уважение т уважения» (с. 318), «*кайманча*» – «молодая верблудица» (с. 263), «*аргамак*» – «чистокровный скакун» (с. 263), «*сырттан*» – «сверхсущество, например, «сверхверблюд», «сверхсобака», «сверхволк» (с. 74), «*торкун*» – «родственники по девичеству» (с. 113), «*жырау*» – «степной бард» (с. 156), «*закусил... оркочем*» – «...горбым салом молодой верблюжатины» (с. 217) и т. д.

В тексте романа также встречаются слова, которые не нуждаются в переводе, их называют лексическими заимствованиями, например: *курай, аил, кизяк, аксакал, бай, чабан, отара*... «Заимствованными в языке называются слова, а также отдельные их элементы (корни, приставки, суффиксы) и отдельные выражения в данном языке перенятые, усвоенные из другого языка в результате общения между народами» [11, с. 52]. Следует отметить, что заимствования иноязычных слов и выражений является необходимым историко-культурным процессом. Так как в своём общественно-политическом и культурном развитии народы вступают в определённые взаимоотношения, в процессе которых из языка-донора в язык-реципиент переходят слова, впоследствии обогащающие язык-реципиент.

Использованные автором в романе компоненты национальной культуры и картины мира того или иного народа, способны регламентировать как изображение внутреннего мира персонажей, так и авторскую оценку сюжетных событий и характеров героев.

Таким образом, национальная картина мира всегда хранит и транслирует следующим поколениям традиции, стереотипы, обычаи, которые позволяют осуществлять национальную идентичность. Билингвальный текст обнаруживает определённую парадоксальную закономерность: его автор нередко актуализирует новый культурный и когнитивный потенциал принимающей его культуры. Чтение текстов на уроке языка способствует развитию устной речи, обогащает лексический запас, знакомит с культурой, историей и литературой страны изучаемого языка и одновременно развивает аналитическое мышление обучающихся на всех возрастных уровнях. А также учит обучающихся извлекать из текста нужную информацию, формулировать тему и идею текста, раскрывать характер персонажей и уметь сопоставлять их с родной литературой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карлинский А.Е. Взаимодействие языков: билингвизм и языковые контакты. – Алматы, 2011. – 264 с.
2. Рабинович А.И. Принципы исследования фонетической интерференции при контактировании разносистемных языков. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Алма-Ата, 1970. – 23 с.
3. Ханазаров К.Ф. Критерии двуязычия и его принципы // Проблемы двуязычия и многоязычия. М.: Наука, 1972. – С. 119-124; Аврорин В.А. Двуязычие и школа // Проблемы двуязычия и многоязычия. М., 1972. – С. 49-62; Рабинович А.И. Принципы исследования фонетической интерференции при контактировании разносистемных языков: Автореф. дис. ... канд. филол. н. Алма-Ата, 1970. – 32 с.
4. Филин Ф.П. Современное общественное развитие и проблемы двуязычия // Проблемы двуязычия и многоязычия. М., 1972. – С. 13-25; Розенцвейг В.Ю. Языковые контакты: Лингвистическая проблематика. Л.: Наука, 1972. – 80 с.;
5. Метлюк А.А. Взаимодействие просодических систем в речи билингва: Учебное пособие. Минск, 1986. – 112 с.
6. Крысин Л.П. Социолингвистические аспекты изучения современного русского языка. – М., 1989. – С. 186.
7. Garter R. «Literature and Language Teaching 1986-2006: a Review». International Journal of Applied Linguistics, vol. 17(1). – P. 3-13.
8. Белянин В.П. Психолингвистические особенности художественного текста. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 123 с.
9. БастеЗ.Ю. Художественный текст как билингвальный феномен: лингвокультурологический аспект. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Майкоп, 2021. – 20 с.
10. Айтматов Ч.Т. Собрание сочинений: в 3 т. Т. 2. Повести. Роман. – М.: Молодая гвардия, 1983 – 495 с. Далее примеры из данного источника будут приведены в круглых скобках.

11. Сыздыкбаев Н.А., Хожалепесова Ю.Н. Языковое своеобразие произведений Ч.Айтматова. XIV Виноградовские чтения [Текст]: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. (Ташкент, 16 мая 2018 г.). – Ташкент – Екатеринбург: [Изд-во Урал. гос. экон. ун-та], 2018. – С. 77-80.

12. Нечаев Г.А. Краткий лингвистический словарь. – Ростов: Изд-во Ростовского университета, 1976. – 184 с.

Аннотация. Мақалада білім беру кеңістігінде мәдениетаралық, халықаралық және тұлғааралық коммуникациялық байланыстарды орнатудың негізгі құралы мен тәсілі ретінде тілдерді оқыту үдерісінде қостілді мәтінді пайдаланудың өзектілігі мен маңыздылығы негізделеді. Тіл сабақтарында қос тілді мәтіндерді оқып-үйрену және пайдалану оқушыларды көпмәдениетті әлеммен қарым-қатынасқа дайындауға көмектесетіні, екі немесе одан да көп тілдік жүйелерді өмірде еркін қолдана алатын жеке тұлғаны дамытатыны атап өтіледі.

Кілтті сөздер: қостілділік, мәдениетаралық қарым-қатынас, қос тілді мәтін, білім беру, мәдениетаралық құзыреттілік.

Annotation. This article substantiates the relevance and significance of using bilingual text in the process of teaching languages, as the main means and way of establishing intercultural, international and interpersonal communication connections in the educational space. It is noted that the study and use of bilingual texts in language lessons helps to prepare students for interaction with a multicultural world, and develops an individual who can freely use two or more language systems in practice.

Key words: bilingualism, intercultural communication, bilingual text, education, intercultural competence.

УДК: 373:37.035.8

Takuova Zarina Serikovna

Senior teacher of foreign languages
department of Karaganda Buketov University,
zarinchen@mail.ru

Baidusen Bauyrzhan Amangeldyuly

Teacher of Specialized school-lyceum
named after N.Nurmakov,
baidusenba@gmail.com

IMPROVEMENT OF FOREIGN LANGUAGE CURRICULA IN GENERAL EDUCATION SCHOOLS OF KAZAKHSTAN

Abstract. This article discusses the English language curricula of general education schools of 5th and 6th graders in Kazakhstan. The tables for each of these graders are presented in the form of improving the topics of the curriculum. The article is devoted to the analysis of educational programs in English in general education schools of 5th and 6th graders in Kazakhstan and ways to improve these programs. Special attention is paid to one of the topic of the lesson for 5th and 6th graders with the provision of sub-topics for this topic, sub-topic is painted in turn with a further task for students, using the lexical minimum, which is also painted for the topic of the lesson and certain semantic types of statements. This approach is necessary in teaching and learning English to achieve good results in the principles of communication orientation.

Key words: curriculum, English, speech intentions, semantic types of elementary utterances

- Currently, new innovative technologies and the development of polilingualism in Kazakhstan, in accordance with the curriculum in English, English is studied from primary school, and sometimes from kindergarten the formation of a multilingual, multicultural personality;
- development of communicative competence within a certain thematic minimum;
- increasing motivation and understanding of the importance of learning English as a means of communication, learning, self-realization and social adaptation;
- development of training skills to use bilingual, interpretative dictionaries, information and communication technologies;
- education of qualities of citizen, patriot of Kazakhstan; the development of national identity, the desire for mutual understanding between people of different communities, a tolerant attitude to manifestations of a different culture;
- fostering respect and care for the older/younger generation, respect for the environment and property;
- introduction to a healthy lifestyle.

In accordance with these goals, the following training tasks should be solved:

- Respect the principle of continuity, consistency and system of the material studied in the initial classes;
- Develop the ability to adapt and use language material to solve specific communication problems;
- Develop the ability to conduct structured and meaningful dialogues of various types;
- Develop skills for the development of monological speech;
- To develop and improve the skills of hearing foreign language speech, understanding the basic content of audio and video texts;
- Develop the skills of all kinds of reading and understanding the basic content of authentic texts of different genres, express their attitude/opinion to what has been read;
- Develop the ability to write personal, business letters, fill out a questionnaire, annotate the material read, write essays.

. The subject “English language” refers to the curriculum in the subjects of the educational field “Language and literature” for 5-9 grades of a general education school. The main principle of this curriculum is a communicative orientation, where students learn English through speaking, for example, 5-6 grade at A1 level (pre-threshold), and 7-9 grade at A2 level (pre-threshold) at the pan-European level of language proficiency. According to the curriculum developed in accordance with the State General Education Standard for Secondary Education (Primary, Basic Secondary, General Secondary Education), approved by Government Decision No. 1080 of 23 August 2012 [1], the objectives of learning English in general education schools are:

In order to fully achieve the set goals and tasks for learning English in 5 and 6 grades, the author analyzed one topic, subthemes were given to this topic, subthemes in turn are described by certain speech intents, then the lexical minimum on the topic is chosen, where students can use this dictionary when compiling sentences in English, and finally, the last column describes the semantic types of statements that are found in each topic of the lesson. Consider a few examples.

The curriculum in the 5th grade gives the topics that students study during the school year, these are such topics:

- “Me and my family” (7 hours): “About myself (appearance, character, hobbies, etc.)”;
- “My friends” (6 hours): “My close friend, my foreign friend (appearance, character, hobbies, etc.)”;
- “My apartment, my house” (5 hours): “Help in the house”;
- “Healthy lifestyle” (5 hours): “Food,” “Healthy diet,” “Sport”;
- “Me and my school” (9 hours): “Favorite school subject,” “School etiquette,” “My working day”;
- “Food,” “Clothing,” “Shopping” (6 hours);
- «I and the world around me» (6 hours): «My homeland is Kazakhstan,»

- “Astana and its sights”;
 - «Animal and plant world of Kazakhstan and other countries of the world» (8 hours);
 - “Country of the language studied - Great Britain” (10 hours): “London and its sights,” “Holidays and traditions of Great Britain”;
 - “Outstanding people of Kazakhstan and the country of the language studied” (6 hours).
- Consider one of the first “Me and My Family” topics in Table 1 below.

Table 1.

Topics	Sub-themes	Speech intents	Basic word stock	Semantic types of statements
«Me and my family.» (7 hours): «About yourself (appearance, character, hobbies, etc.)»;	1. About yourself 2. My family and their hobbies 3. The appearance of my dreams 4. Types of character 5. My hobby 6. My free time	1. Tell me about yourself 2. Give general information about the family and talk about their hobbies 3. Answer the question, «Do you like your appearance?» 4. List character types and briefly describe them 5. Tell me about your hobby and why it's important to people 6. Talk about your free time while spending	1. Name – имя Surname – фамилия Age – возраст To like – нравиться Home address – домашний адрес Home town – родной город Was named after – был назван в честь Come from – родом из Was born – родился To live – жить To be located – расположен Go to school – ходить в школу To finish school – закончить школу 2. Family – семья Mother / mommy – мама Father / daddy – папа Son – сын Daughter – дочь Sister – сестра Brother – брат Grandfather / grandpa – дедушка Grandmother / grandma – бабушка Aunt – тетя Uncle – дядя Nephew – племянник Niece – племянница	- Субъект и его физическое действие - Субъект и его движение - Субъект и его интеллектуальное действие - Субъект и его психологическое действие - Субъект и его признак - Субъект и его эмоционально-оценочное отношение к чему-либо - Целое и части их взаимосвязи - Субъект и владение чему-либо - Наличие чего-либо / кого-либо - Множество субъектов и их взаимоотношения - Сравнение

From the table above, you can see how each topic can be described in detail by providing students with them for use in the lessons. Thus, it is possible to achieve great success in learning English, since first of all attention is paid to the communicative orientation. Each lesson is designed for a certain number of hours and therefore the topics in these tables are designed for several lessons, where the teacher can diversify them by adding his own examples.

Let us consider one of the topics of the 6 class in the curriculum, which covers the socio-domestic, educational, labor and socio-cultural spheres, the study of which is allocated (68 hours):

- «Health»: promotion of a healthy lifestyle (in our country and the country of the language studied, «the role of the media in promoting a healthy lifestyle (9 hours);
- «Food»: national cuisine of Kazakhstan and the country/countries of the language studied, «rules of conduct at the table, good manners» - (9 hours);
- «Education»: school (types of schools), the education system in Kazakhstan and in the countries of the language studied (14 hours);

- «Journey»: types of recreation, sights, «types of housing, famous travelers and their great discoveries (18 hours);
- “Countries of the language studied”: the United States of America, “Washington and its attractions, US cities, holidays and traditions, outstanding people of the United States and their contribution to world culture (18 hours).

Table 2.

Topics	Sub-themes	Speech intents	Basic word stock	Semantic types of statements
Food 9 hours	* National cuisine of Kazakhstan * National food of the country of study * Rules of conduct at the table * Good manners	1) Give general information about the national cuisine of Kazakhstan 2) Talk about the national food of the country of the language studied 3) Compare the national cuisines of the two countries 4) Talk about the basic rules of behavior at the table 5) Give general information about table preparation/ serving 6) Define the concept of etiquette 7) Talk about bad/ good manners	1) Мясные блюда: Бешбармак – beshbarmak («fivefingers»meatwithdough) Куырдак – kuyrdak (hot fat roast made from different meat offal, mainly from the liver, kidneys, heart, lungs and fat.) Сорпа – sorpa (meat broth) Мучныеблюда: Баурсак – bauysak (Frieddough) Шелпек– shelppek (flatbreadhailing) Злачные продукты - Cereal products: Жент - Zhent Тары - Tary Талқан - Talkan Молочные напитки - Milk drinks: Қаттық - Kattyk Айран - Ayran Сүт - Milk Құрт - Kurt Балқаймақ - Balqaυμαқ Қымыз – Kymyz (horse milk) Шубат - Shubat (camel milk) Боза - Boza Саумал - Saumal (horse milk)	- The subject and its socio-ethical effect; - the presence of something/someone with someone/ something; - the absence of anyone/anyone; - state, property, characteristic; - The subject and his possession of anything; - The subject and the alienation of anything from him; - comparison of something/someone with something/ someone; - Restriction/ prohibition of something; - possible/impossible, expected, desirable/ undesirable - action, status, property; - the subject and his emotional-evaluation attitude towards something/someone.

For 5 and 6grades, detailed descriptions are given on one of the topics in the form of tables that will serve as a good help for teachers in English, since when planning lessons, they do not need to come up with which subthemes to use in the lesson or look for a certain lexical minimum for each class.

The concretization of curricula is important both for a beginner teacher and for a teacher with experience, since today linguistic science gives us quite effective means of a functional nature that can be used as units of study. Practice teachers are not always familiar with the latter, and, therefore, they cannot connect speech topics with functional-semantic language material. Artificial communication of speech material with the means of the traditional structural language system is not always effective in achieving communicative competence. This is stated in many methodological works (the disciple will never think: «Now I will express my thought with a complex sentence.» He will implement the tasks of characterizing the object, substantiating his point of view, etc.) (See the works of E.I. Passov about this [3]).

In the twenty-first century, teachers and students must have a high level of language proficiency in order to reach the world level in order to strive to study at foreign universities. Proficiency in English

or another foreign language was considered an indicator of education. Therefore, students should have an interest in learning English, and with the correct planning and use of the above tables, interest will arise and the principles of a communicative orientation will be achieved. A foreign language teacher will have the opportunity to use new «tools» in the educational process, which is written in the works of scientists of the Department of Foreign Philology of ENU named after L.N. Gumilyev [4].

The approach described also applies to foreign languages in the system of vocational training in colleges and universities. In general, aspects of reforming the content of a foreign language course should primarily concern the linguistic foundations of the methodology for teaching languages, after which the methodological methods and teaching techniques themselves should be considered in the conditions of digitalization of the educational process.

REFERENCES

1. Curricula in the subjects of the educational field “Language and Literature” for grades 5-9 of a general education school. - Astana, 2013. – 183 p.
2. Bulatbayeva K. N. Functional and communicative description of the language system for linguodidactic purposes-2.8 p. L.//Modern directions of linguistic science. Collective monograph. - Astana: ENU, 2015 - 380 p.
3. Passov E.I. On the basis of communicative methods of teaching foreign language communication. - M.: Russian, 1989. – 276 p.
4. Bizhkenova A.E., Bulatbayeva K.N., Sabitova L.S. Scientific foundations of continuous linguodidactic education of foreign language specialists in Kazakhstan: Collective monograph. - Astana: Software Master, 2017. - 135 p.

Аннотация. В этой статье рассматриваются учебные программы по английскому языку общеобразовательных школ 5 и 6 классов Казахстана. Таблицы для каждого из этих классов представлены в виде усовершенствования тем учебной программы.

Статья посвящена анализу образовательных программ на английском языке в общеобразовательных школах 5 и 6 классов Казахстана и путям совершенствования этих программ. Особое внимание уделяется одной из тем урока для этих классов с предоставлением подтем, и каждая подтема расписана по очереди с дальнейшим заданием для учеников, с использованием лексического минимума, который также расписан для темы урока и отдельных семантических типов высказываний.

Такой подход необходим при преподавании и изучении английского языка для достижения хороших результатов в принципах коммуникационной ориентации.

Ключевые слова: учебный план, английский язык, речевые намерения, семантические типы элементарных высказываний.

Аңдатпа. Бұл мақалада Қазақстандағы жалпы білім беретін мектептердің 5 және 6-сыныптарындағы ағылшын тілі оқу бағдарламалары талқыланады. Осы сыныптардың әрқайсысына арналған жұмыс парақтары оқу жоспарының тақырыптарына қосымша ретінде ұсынылған.

Мақала Қазақстандағы 5 және 6 сыныптардағы ағылшын тіліндегі білім беру бағдарламаларын талдауға және осы бағдарламаларды жетілдіру жолдарына арналған. Осы сыныптарға арналған сабақ тақырыптарының біріне ішкі тақырыптарды бере отырып ерекше назар аударылады және әр тақырыпша лексикалық минимумды пайдаланып, студенттерге қосымша тапсырмамен кезекпен жазылады, ол да сабақ тақырыбына және жеке семантикалық түрлерге жазылады.

Бұл тәсіл қарым-қатынасқа бағдарлану қағидаттарында жақсы нәтижелерге жету үшін ағылшын тілін оқыту және үйрену кезінде қажет.

Тірек сөздер: оқу бағдарламасы, ағылшын тілі, сөйлеу ниеті, бастауыш айтылымның мағыналық түрлері.

Тулеубаева М.Е.,

старший преподаватель кафедры русского языка и литературы, Казахский национальный педагогический университет имени Абая

**МЕСТО И РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Аннотация. Данная статья посвящается роли родного языка в изучении английского языка. Целью статьи является рассмотрение основных приёмов и форм работы использования родного языка в процессе преподавания английского языка в университете. В статье автор доказывает целесообразность использования родного языка на уроках английского, ссылаясь на мнения авторитетных учёных и оперируя своим практическим опытом.

Ключевые слова: родной язык, иностранный язык, перевод, мотивация.

В наше время владение иностранным языком считается одним из основных условий успешной профессиональной работы. Новые социальные условия жизни в обществе диктуют и более ответственный подход к изучению иностранных языков, что не является исключением и для неязыковых вузов. В лингвистической образовательной практике иностранный язык всегда рассматривался как средство развития человека и познания мира, совершенствования мышления. Что касается негуманитарных, неязыковых специальностей, изучение иностранного языка, направленное на приобретение профессионально-ориентированных коммуникативных навыков не приводит к существенным положительным изменениям в развитии личности, а лишь дополнительно насыщает информацией образовательный процесс. Целью обучения иностранным языкам в неязыковых вузах является достижение уровня, достаточного для практического использования иностранного языка в будущей профессиональной деятельности. Если в языковом вузе иностранный язык является специальной базой, то в других вузах – это приложение к общей культуре, поэтому в неязыковом вузе формулировка конечной цели требует конкретизации. Практическое овладение иностранным языком составляет лишь одну сторону профессионально-ориентированного обучения предмету.

Основной целью обязательной дисциплины «Иностранный язык» на 1 курсе является повышение уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, и овладение студентами необходимым и достаточным уровнем коммуникативной компетенции (в ее составе лингвистической, социолингвистической, прагматической компетенциями) для выполнения коммуникативных задач. На 2 курсе главное при обучении дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» – совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, требуемой для осуществления профессионально-деловой деятельности. Будущие экономисты, юристы и другие специалисты осознают свою профессиональную сферу – экономика, юриспруденция и пр. Английский же язык для них обязательная дисциплина, от которой «никуда не денешься», студенты не осознают необходимость использования иностранного языка в будущей профессиональной деятельности. К сожалению, наблюдается тенденция нежелания изучать язык будущей специальности. Еще одна важная причина из-за которого студенты нелингвистических специальностей не хотят учить иностранный язык – неправильный метод обучения и не понимать роль и место родного языка.

Некоторые методисты полагают, что иностранный язык нужно изучать «имманентным путем», т.е. без учета родного языка. Другие педагоги, представители сознательных методов обучения, напротив, ратуют за постоянное сопоставление систем двух языков, считая, что родной язык в преподавании иностранного позволяет обучать учащихся более экономно и эффективно.

Наблюдения показывают, что учителя нередко слишком много говорят на родном языке или, наоборот, пользуются исключительно иностранным языком. Очевидно, что и то, и другое – крайности, которые не всегда способствуют успешному овладению иностранным языком. Использование родного языка должно носить осознанный и целенаправленный характер и быть ограничено определенным количеством ситуаций, где он не только не мешает, но и способствует оптимизации учебного процесса. На языковых факультетах при изучении иностранного языка следует опираться на родной язык. Основные функции родного языка на уроке иностранного языка:

Родной язык часто используется в формулировке цели урока, в объяснении учителя перед выполнением какого-либо упражнения для того, чтобы вызвать интерес у учащихся к предстоящей работе. Родной язык встречается в инструкциях к заданиям. Однако письменные инструкции и комментарии на родном языке (в учебнике, в раздаточных материалах) необходимы в начальный период обучения, чтобы обеспечить самостоятельную работу учащихся. Кроме того, они помогают придать осмысленность формальным заданиям. Многие учителя используют родной язык учащихся при подведении итогов в конце урока. Это очень важный элемент учебного общения, учитель должен озвучить то, чему учащиеся научились на этом уроке, чтобы обеспечить ощущение прогресса. Данная функция также предполагает создание учителем проблемных ситуаций на уроке, которые мотивируют последующее введение речевого и языкового материала, а также формулирование творческих заданий для презентаций, подготовки проектов или устных выступлений учащихся по окончании той или иной темы и пояснения по их подготовке и оформлению. При этом возможна демонстрация некоторых творческих работ учащихся других классов или предыдущих выпусков и комментарии к ним: достоинства и недостатки.

Родной язык используется при объяснении особенностей артикуляции отдельных звуков на этапе формирования звукопроизносительных навыков. Так же учителя обращаются к родному языку учащихся на этапе презентации нового грамматического материала. С одной стороны, учитель стремится как можно полнее и точнее раскрыть значение новой грамматической конструкции, обратить внимание на ее особенности и формы, продемонстрировать употребление в речи, с другой стороны, примеры на родном языке могут быть наглядным материалом для сопоставления. Родной язык используется учителями при объяснении материала лингвострановедческого характера, при сравнении культурных реалий разных стран, изучение которых на уроках иностранного языка позволяет снять трудности в понимании особенностей мышления и мировосприятия представителей другой культуры.

Объяснение правил новых игр разумнее проводить на родном языке, что обеспечит точность понимания инструкций всеми учащимися класса и освободит время на собственно проведение игры или же учителю следует тщательно продумать язык инструкций и команд (он должен быть ясен и понятен учащимся).

При регулярном и активном использовании ограниченного числа команд и инструкций на иностранном языке наблюдается переход этих выражений из пассивного в активный словарь учащихся, что в дальнейшем позволит учителю отказаться от обращения к родному языку на этапе проведения игровых приемов.

На этапе совершенствования или контроля сформированности лексико-грамматических навыков эффективен так называемый «обратный перевод», когда учащимся предъявляются изолированные слова, словосочетания или высказывания на родном языке. Учащиеся переводят их на иностранный язык самостоятельно или в парах (при этом можно дать ключи для организации самопроверки или взаимоконтроля).

При первой встрече с учащимися (первое занятие по английскому языку) для установления контакта и благоприятного психологического климата в группе, учителю необходимо получение личной информации о том или ином ученике, обращение к опыту, интересам и потребностям детей. Однако, ощущая серьезные пробелы в знаниях, испытывая языковой барьер при вступлении в

контакт с незнакомым собеседником, некоторые учащиеся отказываются говорить на иностранном языке, поэтому в случаях, когда иноязычного опыта учащихся явно недостаточно, родной язык может также помочь учителю сформулировать мотивы общения, заинтересовать учащихся, вызвать у них желание общаться и взаимодействовать не только с новым учителем, но и друг с другом.

Многие синтаксические конструкции английского языка по своей структуре отличаются от таких же конструкций в родном языке. Такое расхождение затрудняет изучение. Под влиянием этих факторов допускаются различные ошибки. Для того чтобы минимизировать их, надо уметь и грамотно исправлять их, а так же предвидеть такие ошибки и заранее предупреждать их появление. В настоящее время не учитывать и не использовать родной язык при изучении иностранного практически невозможно. Это происходит ненамеренно, спонтанно, естественно. На мой взгляд, принцип учёта родного языка — один из наиболее важных при обучении иностранному языку. Ведущие методисты особенно советуют применять его при обучении детей младшего и среднего школьного возраста, а также тех, кто впервые приступает к изучению иностранного языка, особенно студентов лингвистических специальностей. Применение принципа учёта родного языка при изучении иностранного — один из наиболее действенных и эффективных принципов обучения иностранному языку, его следует применять на разных этапах обучения языку. Данный принцип позволяет учащимся наиболее ярко увидеть тонкости изучения иностранного языка, глубже проникнуться культурой изучаемого языка. Данный принцип позволяет учителю свободно объяснять материал, используя сопоставления русской и английской грамматики, фонетики, лексики, фразеологии, культуры. Принцип учёта родного языка как ни один другой принцип помогает при обучении иностранному языку.

Ссылаясь на доктора Сэнди Моро, автора большого количества методических пособий, можно привести следующие причины «за» и «против» использования только английского языка на уроках:

Преимущества	Недостатки
Увеличивает время погружения в изучаемый язык	Часто использование только английского языка при объяснении, например, правил сложной игры или грамматических правил, требует много времени, в результате чего ученики могут потерять концентрацию, в случае работы с детьми могут возникнуть проблемы с дисциплиной
Развивает уверенность учеников в использовании изучаемого языка	Снижает уверенность учеников, может откровенно напугать
Позволяет использовать английский язык в самых настоящих жизненных ситуациях реального общения: давать инструкции к заданиям, запрашивать нужную на уроке информацию и т.д.	В некоторых случаях учитель может обучить неверной или неестественной языковой модели
Многое из того, что говорят и учитель, и ученики на занятиях английского языка повторяется из урока в урок, благодаря чему запоминается большое количество необходимых выражений.	Невозможно помочь ученикам в случае возникновения серьезных трудностей в понимании языкового материала.
Использование только иностранного языка на уроках в некоторых случаях может мотивировать учеников.	Если ученики изначально не мотивированы на изучение иностранного языка, использование только иностранного языка на занятиях может ещё более ухудшить ситуацию.
В долгосрочной перспективе разовьёт беглость речи, так как ученики с самого начала обучения полностью погружены в язык, «думают по-английски».	Может потребоваться больше времени для прохождения учебной программы.

С учётом вышесказанного, можно сделать вывод, что родной язык играет весомую роль при изучении иностранного языка. В современном глобализованном обществе диалог культур как никогда важен, что заставляет нас изменить отношение к иноязычной стране и

к её языковым явлениям. В ходе обучения иностранному языку, ученик, опираясь на родной язык, образует свою собственную самостоятельную языковую систему, имеющую основные черты родного языка и изучаемого неродного, т. е. иностранного языка. Учащийся, опираясь на свой родной лингвокультурный опыт, последовательно, шаг за шагом, продвигается к тому, чтобы овладеть системой неродного языка. Итак, учет родного языка является неотъемлемой частью большинства принятых сегодня методик. Хотя ведущим на уроке должен быть, конечно, иностранный язык, невозможно полностью исключить родной язык из процесса обучения иностранному языку. Использование родного языка учащихся для создания развивающей языковой среды всегда должно быть строго ограничено и обосновано. Только в этом случае родной язык может стать эффективным средством обучения, способствующим, а не препятствующим усвоению иностранного языка. Родной язык является помощником учителя в обучении новому (иностранному) языку, но по мере овладения учащимися иностранным языком, доля родного языка уменьшается, а иностранного – увеличивается.

ЛИТЕРАТУРА

1. Эсхаг Р. Влияние родного языка на усвоение иностранного языка. Учебная мотивация школьников // Молодой ученый. — 2017.
2. Протасова Е. Методика обучения дошкольников иностранному языку: учебное пособие. –М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: Пособие для учителя. – М: АРКТИ-Глосса, 2000.
4. Мамедова А.В. Педагогические стимулы формирования коммуникативной компетентности будущего специалиста средствами иностранного языка // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2015.№1.– С.283-287.
5. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов на Дону: Изд-во Ростовского пед. ун-та, 2000. -328 с.
6. Ерохина Е. А. Значение и роль родного языка в обучении иностранному языку // Наука через призму времени. –2017.-№6.

Аннотация. Бұл мақала ағылшын тілін үйренудегі ана тілінің рөліне арналған. Мақаланың мақсаты-университетте ағылшын тілін оқыту процесінде ана тілін қолданудың негізгі әдістері мен формаларын қарастыру. Мақалада автор беделді ғалымдардың пікірлеріне сілтеме жасай отырып және өзінің практикалық тәжірибесімен жұмыс жасай отырып, ағылшын тілі сабақтарында ана тілін қолданудың орындылығын дәлелдейді.

Тірек сөздер: ана тілі, шет тілі, аударма, мотивация.

Abstract. This article is devoted to the role of the native language in learning English. The purpose of the article is to consider the main techniques and forms of using the native language in the process of teaching English at the university. In the article, the author proves the expediency of using the native language in English lessons, referring to the opinions of reputable scientists and using his practical experience.

Key words: ative language, foreign language, translation, motivation.

ӘОЖ:378.147.111.1

Шакенова А. Л.

Павлодар педагогикалық университетінің
магистранты,

Тел.: 87762780556

E-mail: lemonfeels@mail.ru

Кулахметова Мергуль Сабитовна

ғылыми жетекшісі: филология

ғылымдарының кандидаты, профессор

Тел.: 87014869106

E-mail: kmergul@yandex.ru

ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ

Аңдатпа. Бұл мақалада жоғары оқу орындарында кәсіби дайындық процесінде мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыру мәселелері қарастырылады. Зерттеу үдерісі барысында мәдениетаралық құзыреттілік түсінігі ашылып, оның негізгі элементтеріне тоқталдық. Әртүрлі мәдениеттердің әрекеттесуі мен өзара іс-қимыл процестерін зерттедік. Білім беру ортасындағы кросс-мәдени коммуникациямен қатар жүретін сын-қатерлер мен артықшылықтар талданды.

Тірек сөздер: құзыреттілік, мәдениетаралық құзыреттілік, мәдениетаралық қарым-қатынас, мәдениетаралық сауаттылық.

Өткен онжылдықта қазақстандық жоғары білім беру жүйесі елеулі құрылымдық өзгерістерге ұшырады: ЖОО – дары өз қызметін басқаруда үлкен дербестік дәрежесіне ие болды, білім беру саясатын анықтауда үлкен еркіндік алды, ЖОО – дар қызметінің мамандану бағыты өзгерді және де бәсекелестік орта құрылды. Қазақстан Республикасындағы жоғары кәсіптік білім беру жүйесі реформалау кезеңін бастан өткеруде десек те болады. Қайта құрудың негізгі бағыттарының бірі-құзыреттілікке бағытталған кәсіптік білім беруді жүзеге асыру.

Жоғары кәсіптік мектеп қызметінің мақсаттары мен нәтижелеріне құзыреттілік көзқарас шеңберінде ЖОО түлегінің жеке әлеуетінің маңызды құрамдас бөлігі ол меңгерген құзыреттер болып табылады. Құзыреттілікке негізделген тәсілдің негізгі идеясы - білім алушыларға белгілі бір тұлғалық сипаттамаларға ие болу білімге ие болудан басымырақ екендігінде.

Қазақстан Республикасының Президенті Қ. К. Тоқаев: «Басқа мемлекеттің тілін, мәдениетін, тарихын білу жанасу нүктелерін табуға, әңгімелесушінің ұстанымын, оның қағидаттарын түсінуге мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде өзара түсіністік, компаға келу нүктелерін, тіпті күрделі келіссөздер барысында да ізденуге мүмкіндік береді» – деген екен. Осыған сүйене отырып, болашақ мамандарды даярлау кезінде мәдениетаралық құзыреттіліктің ерекше маңыздылығы факторын ескеру қажет.

А.Е.Карлинскийдің «Тілдердің өзара әрекеттесу теориясының негіздері» атты монографиясында тілдердің өзара әрекеттесуі, тілдік байланыстар мен қос тілділік түрлері, тіл мен сананың танымдық мәнінен тілдік қауымдастықтың өмір сүру параметрлеріне, тілдік инстинкт пен интерференция көріністеріне дейін де суреттелген[1]. «Құзыреттілік» И. А. Зимнеймен адамның әлеуметтік-кәсіби өмірінің біліміне, интеллектуалды және жеке басына негізделген тәжірибесі ретінде анықталады [2]. Денисова А. Л., Стеблянский Н. В., Платонова Т. В., Копашева Т. Ю. пікірінше, құзыреттілік лауазым деңгейін және оның функционалдығын анықтайды [3]. Автор В. В. Сапиженко құзыреттілікті өзінің білімі мен дағдыларын қолданудың айқын қабілеті ретінде қарастырады [4].

Мәдениаралық құзыреттілік-бұл адамның басқалардың мәдениеті туралы түсінігін қалыптастыруға жауап беретін психология саласы. Мәдениетаралық құзыреттілік әртүрлілік әлемдік мәдениеттің объективті сипаттамасы және оның дамуының қозғаушы күші екенін түсінуге негізделген. Мәдениетаралық құзыреттілік ұғымын көптеген ғалымдар қарастырды және белгілі бір ерекшеліктермен түсіндіреді. Мысалы, „мәдениетаралық құзыреттілік“ терминінің мағынасын Уайзман Ричард әртүрлі мәдени, діни, әлеуметтік, этникалық және білім беру бағыттарындағы адамдар құрған ұйым ішінде табиғи түрде пайда болатын коммуникативті мәселелердің кең ауқымы ретінде санайды[5].

Ұлттың қазіргі өркениетті дамуының кепілі ретінде халықаралық білім беру стандартын қамтамасыз ету жоғары мектептің білім беру жүйесінен мәдени аспектілерді оқыту мазмұнына да, оқу процесінің мазмұнына да қосуды талап етеді. Мұнда Шет тілдері ерекше рөл атқарады, өйткені олар мәдениетаралық қарым-қатынас құралы болып табылады. Лингвистикалық елтану мазмұнын (ұлттық мәдени компонент) қосу туралы мәселесін И.Л.Бим, И.Н. Верещагин, Б. А. Лапидус, Е. А. Ленская, З. Н. Никитенко, Е.Г. Обеременко, О. М. Осиянова, Е. И. Пассова, Г. В. Рогова және Г. Д. Томахина қарастырады. Бұл мәселенің теориясын дамытуға Е.М. Верещагин, В. Г. Костомаров лингвистикалық елтану басқа мәдениеттің тасымалдаушыларымен тиімді қарым-қатынас жасауға ықпал ететін мәдениеттану ретінде қарастырады.

Мәдениетаралық құзыреттілік ұғымын көптеген ғалымдар зерттеп, оны әртүрлі атаулармен атады: мәдениетаралық тиімділік, мәдениетаралық құзыреттілік, мәдениетаралық коммуникацияның құзыреттілігі, мәдениетаралық коммуникацияның тиімділігі, мәдениетаралық тиімділік, әртүрліліктің құзыреттілігі, көп мәдениетті құзыреттілік және т. б.

Мәдениетаралық құзыреттілік-бұл алынған құзыреттіліктердің кең спектрін қамтитын көп факторлы және күрделі білім. Мәдениаралық өзара іс-қимыл құзыреттілігінің мазмұнына мыналар кіреді: негізгі құзыреттіліктер, базалық құзыреттіліктер және арнайы құзыреттіліктер. Өрбір компонентті толығырақ қарастырған жөн. *Негізгі құзыреттіліктерге келесі дағдылар кіреді:*

1. Мәдениетаралық айырмашылықтар мен белгілерді өмір сүрудің қажетті элементтері ретінде түсіну.

2. Әлеуметтік бейімделу, әлеуметтік-мәдени контекстті ескере отырып, өз ұстанымын қайта қарау және өзгерту мүмкіндігі.

3. Шет тілін қарым-қатынас құралы және әлемнің нақты бейнесін құру құралы ретінде түсіну.

4. Мәдениетаралық өзара әрекеттесу контекстінде өзін-өзі бағалау және рефлексия қабілеті.

5. Эмпатия, этнорелятивизм және төзімділік қабілеті.

Базалық құзыреттіліктердің құрамы келесідей:

1. Оқу және ғылыми-зерттеу процестерінде техника мен ақпараттық технологияларды қолдану негіздерін меңгеру.

2. Искерлік, шетелдік және мәдениетаралық стиль мен қарым-қатынас тілін меңгеру.

3. Өзара әрекеттесудің жанжалсыз, ыңғайлы психологиялық жағдайын жасау тәсілдерін меңгеру.

4. Қарым-қатынас, ынтымақтастық қабілеті.

Арнайы құзыреттіліктер келесі топты ұйымдастырады:

1. Мәдениетаралық өзара әрекеттесудегі мәдени айырмашылықтарды білу, мәдени сәйкестілік туралы хабардар болу.

2. Тікелей мәдениетаралық өзара іс-қимыл кезінде өз бетінше шешім қабылдау қабілеті

3. Жанжалсыз өзара әрекеттесу стилін меңгеру [6].

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау негізінде мәдениетаралық құзыреттіліктің келесі негізгі элементтерін бөліп көрсеткен жөн:

1. Когнитивті (басқа мәдениеттер/топтар және жоғары деңгейдегі когнитивтік қабілеттер туралы білімді қамтиды)

2. Тұлғаишілік (ішкі күймен, «эго» немесе жеке тұлғаның өзін-өзі анықтауының дамуымен байланысты)

3. Тұлғааралық (мәдениетаралық өзара әрекеттесу кезінде тіл табысу және өзін дұрыс ұстау мінез-құлық қабілеттеріне жатады)

Білім беру процесінде мәдениетаралық құзыреттілікпен тығыз байланысты үш нақты білім беру мақсаты анықталады:

1. Интеллектуалды төзімділікке тәрбиелеу (жаңа идеяларға ашықтық, жалпы қабылданған және дәстүрліге күмәндануға дайын болу, ақыл-ойдың қызығушылығы, күрделілік пен түсініксіздіктен бас тартпау мүмкіндігі. Зияткерлік және мәдени әртүрлілікті түсіну және бағалау, Тарихи перспектива және космополиткеліңіздер дүниетаным және т.б.).

2. Адамгершілік дүниетанымды қалыптастыру (эмпатияны, қамқорлықты, жанашырлықты, құрметті сезіну қабілеті: басқа әлеуметтік-мәдени ортаның өкілдерімен қарым-қатынас және ынтымақтастық дағдылары).

3. Практикалық толеранттылық дағдыларын үйрету (жаңа идеяларға немесе іс-шараларға төзімділік, өзгерістерді қабылдауға дайын болу, шешуде тапқыр және икемді болу, келіссөздер жүргізуге және иссаға келуге дайын болу, таңдау жасау және т.б.).

Е. И. Пассов мәдениеттердің шынайы диалогы студент үш шартты қамтамасыз ететін мәдениетті игерудің арнайы процесінен өткен жағдайда ғана болуы мүмкін деп санайды [7]. Бұл шарттарды белгілейік.

Біріншіден, сіз өзге мәдениетті білуіңіз керек. Бұл жерде мәдениеттің «саны» ғана емес, сонымен бірге мұндай білімнің сапасы да туындайды. Бұл жағдайда білу «қарабайыр» есте сақтау және көбейте білу дегенді білдірмейді, бірақ бәрінен бұрын бұрыннан бар білімді қабылдау, талдау, салыстыру, бағалау, білім жүйесіне қосу, жаңа білімге сүйене отырып, жаңа жағдайларда әрекет ету. Мұндай кең ауқымды дағдыларды субъектінің өзін процеске белсенді қоспай қалыптастыру мүмкін емес.

Екіншіден, «мәдениетті білу» басқа біреудің мәдениетінің фактілеріне эмоционалды-сезімтал қарым-қатынас тәжірибесін қоспай шындыққа жанаспайды. Жалпы мәдениет – «қатынас» категориясы басым рөл атқаратын сала. Адам мәдениет фактілеріне әр түрлі көзқараспен қарай алады: немқұрайлы, сергек, шыдамды, бейтарап, баса назар аударып, қызығушылығын немесе ынтасын білдіріп және т.б. Болашақ мамандар я студенттер үшін бір немесе басқа эмоциядан басқа біреудің мәдениеті жеке өмір фактісі ретінде немесе басқа нәрсе ретінде сезіледі. Бұл біреудің менталитетіне, демек өзара түсіністікке әсер етеді. Мұның бәрі өздігінен келмейді, бірақ білім беру күш-жігерді қажет етеді.

Үшіншіден, адам төмендегілерге қабілетті және дайын болуы керек:

1. әртүрлі мәдени құндылықтарды түсіндіру

2. бөтен нәрсені жеңу; бізді бір-бірімізден ерекшелендіретін нәрсені ғана емес, бізді біріктіретін нәрсені де көру

3. оқиғаларға және олардың қатысушыларына өз көзқарасы бойынша емес, басқа біреудің мәдениеті тұрғысынан қарау;

4. бар стереотиптер мен идеяларды өз тәжірибелерімен байланыстыру және барабар тұжырымдар жасау, яғни біреудің шындығын түсіну;

5. өзге біреудің мәдениетін тасымалдаушылардың тәжірибелерін, эмоцияларын «сіңіргендей» эмпатияға ие болу. Шынайылық оқиғаларына жауап беру, қуаныш пен мақтаныш, жанашырлық және көмектесуге деген ұмтылыс;

6. бөтен мәдениетте жаңа нәрсе білгеніне қуанып, түсінген және түсінбегеннің өзара әрекеттесуін сезіну [8].

Студенттермен, яғни болашақ мамандармен сұхбат мәдениетаралық қарым-қатынас пен тәжірибе туралы құнды ақпарат көзі бола алатыны сөзсіз. Арнайы дайындаған сұхбатқа

университетіміздің «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығының бакалавриат студенттері қатысты. 3-4 курс студенттерінен 34 қыз, 17 ер бала іріктелініп бағытталған диалог өтті. Субъектілердің орташа жасы 20 жасты құрады. Келесі сұрақтар мәдениетаралық қатынастар аясында студенттердің пікірлері мен тәжірибелері туралы қызықты және сан түрлі ақпарат алуға көмектесті:

1. Басқа мәдениеттің өкілдерімен қарым-қатынас жасау кезінде сіз үшін қандай мәдени аспектілер күтпеген немесе қызықты болды?

2. Мәдениетаралық қарым-қатынаста қандай қиындықтарға тап болдыңыз және оларды қалай жеңдіңіз?

3. Менталитеттегі немесе мәдениеттегі айырмашылықтар түсініспеушілікке әкелген оқиғамен бөлісе аласыз ба?

4. Мәдениетаралық дайындық сізге басқа мәдениеттің өкілдерімен сәтті қарым-қатынас жасауға көмектеседі деп ойлайсыз ба?

5. Мәдениетаралық коммуникациядағы тілдің рөлін қалай бағалайсыз? Мәдени айырмашылықтар мағынаны қабылдауға әсер еткен жағдайлар бар ма?

6. Мәдениетаралық қарым-қатынасты жақсарту үшін қандай стратегияларды немесе әдістерді қолданасыз?

7. Басқа мәдениетте әртүрлі қарым-қатынас стильдерін қалай қабылдайсыз? Мысалы, туралық немесе сыпайылық деңгейі қаншалықты өзгереді?

8. Мәдениетаралық дағдылар болашақ кәсіби мансапта немесе жеке өмірде сізге көмектесе алады деп ойлайсыз ба?

9. Сіз мәдениетаралық қарым-қатынастың қандай жағымды жақтарын кездестірдіңіз? Мәдени айырмашылықтар сәтті өзара әрекеттесуге ықпал еткен жағдайлар бар ма?

10. Тіл үйренуді немесе басқа мәдениеттің өкілдерімен сөйлесуді бастаған басқа студенттерге қандай кеңестер бере аласыз?

Ағылшын тілін оқып жатқан қазақ тілді студенттермен жүргізілген сұхбаттардың нәтижесінде мәдениетаралық өзара іс-әрекет олардың оқуы мен күнделікті өмірінде маңызды рөл атқарады деген гипотеза расталды. Студенттер бірнеше маңызды аспектілерді атап өтті:

Біріншіден, бұл мәдени түсініктің кеңеюі. Студенттер басқа мәдениет пен тілді үйрену барысында оларға басқа халықтардың менталитетін, дәстүрлері мен құндылықтарын тереңірек түсінуге көмектесетінін атап өтті. «Бұл мәдени айырмашылықтар басқа мәдениет өкілдеріне сабрмен және құрметпен қарауға ықпал етті» дейді олар.

Екіншіден, мәдениетаралық дағдыларды дамыту. Көптеген студенттер мәдениетаралық дайындық арқылы әртүрлі қарым-қатынас жағдайларына бейімделуді және әртүрлі мәдениеттердегі адамдармен тиімді қарым-қатынас жасауды үйренгенін атап өтті. Олар тыңдау және басқаның көзқарасына құрмет көрсету қабілетінің маңыздылығын тағы да атап өтті.

Үшіншіден, тілдік кедергілерді жеңу. Студенттер тіл – табысты мәдениетаралық қарым-қатынастың негізгі элементі екенін анық түсінді. Тілді үйрену оларға ақпаратты жеткізуге ғана емес, сонымен қатар мәдени ерекшеліктерді ескере отырып, өз ойлары мен эмоцияларын білдіруге мүмкіндік береді.

Төртіншіден, болашақ мансапқа оң үлес. Көптеген студенттер мәдениетаралық дағдылар олардың болашақ кәсіби қызметінде пайдалы болатынына сенім білдірді. Халықаралық байланыстар маңызды бола бастаған әлемдік қоғамда басқа мәдениеттердің өкілдерімен сәтті қарым-қатынас жасау мүмкіндігі жаңа мүмкіндіктер ашады. Ал қазіргі таңда оқу барысында да таптырмас көмек екендігіне көз жеткізген. Оның бір мысалы ретінде университет қабырғасында өтетін АҚШ-тан келген Эмили Рэннің SPEAKING CLUB-ындағы сөйлесу.

Жалпы, сұхбат көрсеткендей, студенттер мәдениетаралық дайындыққа үлкен мән беріп, оны өз білімінің ажырамас бөлігі деп санайды. Олар жаһандану қиындықтарымен сәтті күресу және әртүрлі мәдениеттер өкілдерімен қарым-қатынас жасау арқылы тәжірибелерін байыту үшін мәдениетаралық дағдыларын дамытуға тырысады. Бұл интернационализмнің көптігінің бір дәлелі.

Қазіргі білім беру жүйесінде ұлтаралық қарым-қатынас пен түсіністік мәдениетін оқытудың әр түрлі жеке әдістері мен тәсілдері бар. Тәжірибе көрсеткендей, жастардың мәдениетаралық сауаттылығын қалыптастырудың белсенді әдістерін қолданған жөн. Олардың ішінде ең тиімдісі-дайын шешімдерді, нақты өмірден алынған фактілерді ұсынбайтындар, бірақ талдауды, абстракциялауды, фактілерді ұлтаралық қатысымның, қарым-қатынастың және аңғарудың нақты жағдайларының диагностикасы түрінде жіктеуді, сондай-ақ мәдени түсінбеушілікті жеңу үшін барлық қолда бар білім мен дағдыларды қалыптастыруды талап ететіндер.

Көпмәдениетті оқыту тәжірибесінде жастардың мәдениетаралық құзыреттілігін, мәдениетаралық сауаттылығын, саясаттанушылығын, этноассертивтілігін, өзіндік рефлексиясын, эмпатиясын қалыптастыру үшін пікірталастар, іскерлік ойындар, бағдарлау, модельдеу, мәдениетаралық әңгімелесулер, этномәдени жағдайларды талдау, мәдениетаралық тренингтер, білім алушыларға «сұнғуге» мүмкіндік беретін мониторинг және диагностика әдісі кеңінен қолданылатын белсенді бақыланатын ұлттық өзара іс-қимыл. Өнімді әдістер динамикасында ұлтаралық мәселелерді өрістетуге мүмкіндік береді және оқу сабақтарына қатысушыларға ұлтаралық өзара іс-қимылдың нақты жағдайларында қажетті уақыт мөлшерін өткізуге мүмкіндік береді. Оқытудың тиімді әдістерінің көмегімен мәдениетаралық қарым-қатынас бойынша серіктестер ұлтаралық қарым-қатынас пен өзара іс-қимылдың қажетті дағдыларын игереді. Өзіне деген сенімділікті, құзыретті икемді қарым-қатынас қабілетін және ең бастысы түсіну қабілетін дамытады және қалыптастырады.

Мәдениетаралық келісімді қалыптастыру ісінде ағарту әдісі өзінің маңыздылығын жоғалтқан жоқ. Бұл білім алушы мақсатты түрде дайындалатын басқа мәдениеттер туралы білім алу процесі. Мысалы, басқа елге барар алдында, ең болмағанда, тарихы, географиясы туралы білім алу керек. Сол елдің тұрғындарының әдет-ғұрыптары мен дәстүрлері туралы білу қажет. Барар елі туралы жеткілікті ауқымды білім жергілікті тұрғындармен өзара іс-қимылдың нақты жағдайында көмектеседі. Шет елге келгеннен кейін сіз сол мәдениеттің нормаларына, әдет-ғұрыптары мен дәстүрлеріне сәйкес әрекет етуіңіз абзал және жергілікті тұрғындарға өзіңіздің нормаларыңызбен құндылықтарыңызды жүктетпеңіз.

Мәдениетаралық сауаттылықты қалыптастырудың заманауи тиімді әдістеріне мәдениетаралық тренинг жатады. Г. Триандистің пікірінше, ол өзіне екі негізгі міндет қояды: тұлғааралық қатынастардағы мәдениетаралық айырмашылықтармен таныстыру (бұл екі мәдениетте әр түрлі болатын жағдайларды жоғалтуды талап етеді), алған білімдерін жаңа жағдайларға ауыстыруға мүмкіндік беру. Егер білім алушы көрші халықтар мәдениетінің тән ерекшеліктерімен танысса, оған қол жеткізуге болады.

Мәдениетаралық сауаттылықты, ұлтаралық қатынастар мәдениетін қалыптастырудың белсенді әдістері сұхбаттасушыны рефлексивті тыңдау, басқа мәдениеттердің өкілдерімен сенімді болу, қарым-қатынас серіктестерімен ұлтаралық өзара әрекеттесудің тиімді моделін құру дағдыларын дамытады. Олар жетілген қақтығыстарды нәтижелі алдын алуға және сындарлы түрде шешуге, ұлтаралық қарым-қатынасты қиындататын әдеттер мен мінез-құлықтарды сауатты жеңуге және бар білімді мәдениетаралық өзара іс-қимылдың нақты жағдайларына шебер жеткізуге, серіктестің жағдайы мен жағдайын бағалауға мүмкіндік береді, ұлтаралық өзара іс-қимыл бойынша серіктестердің әлеуетті мүмкіндіктерін ашуға көмектеседі.

Өзара түсіну мақсатында мәдениетаралық байланыстарға дайындықтың негізі әдетте жалпы мәдени тренинг немесе өзін-өзі тану тренингі болып табылады. Нәтижесінде адам өзін белгілі бір мәдениеттің өкілі ретінде танып, өз мәдениетіндегі мінез-құлық нормаларын, құндылықтарын мен ережелерін сана деңгейіне шығаруы керек.

ӘДЕБИЕТ

- 1 Карлинский А. Е. Основы теории взаимодействия языков. Алма-Ата: Ғылым, 1990. – С. 39-47
- 2 Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования Кіру режимі: // <http://www.rsuh.ru/article.html?id=50758>
- 3 Долженко Р.А. Оценка деятельности персонала банка по результатам года//Управленец. – 2011. - №3–4. – С. 46–52

4 Сапиженко В.В. Методические подходы к оценке уровня компетентности рабочего персонала // Сборник научных трудов Ангарской государственной технической академии. – 2008. – №1. – С. 209-212

5 Wiseman Richard L (ed.), Intercultural communication theory, Thousands Oaks / Richard L. Wiseman // Sage. – 2003. – P. 247-270.

6 Murdock, George P., C.A. Provost. Measurement of Cultural Complexity – 1973. – Ethnology 12: P. 379-392

7 Ким Н.П., Семашко А.А., Толеш М.М. Поликультурное воспитание как важнейшее условие формирования толерантности // «3i: intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация» // http://ksu.edu.kz/files/nauka/31/2017/1nomer/kim_n_p_-_semashko_-_tolesh-5.pdf

8 Методическая школа Пассова. Концепция. – Воронеж: Изд-во НОУ «Интер-Лингво», 2003. – С. 48.

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы интеграции кросс-культурной компетентности в процессе профессиональной подготовки в высших учебных заведениях. В процессе исследования раскрыто понятие кросс-культурной компетентности, выделены ее основные элементы. Изучили взаимодействие и процессы взаимодействия культур. Анализируются проблемы и преимущества, которые сопровождают межкультурную коммуникацию в образовательной среде.

Ключевые слова: компетентность, кросс-культурная компетентность, межкультурная коммуникация, культурная грамотность.

Annotation. This article examines the problems of integrating cross-cultural competence in the process of professional training in higher education institutions. In the process of research, the concept of cross-cultural competence was revealed and its main elements were identified. We studied the interaction and processes of interaction between cultures. The problems and advantages that accompany intercultural communication in the educational environment are analyzed.

Key words: competence, cross-cultural competence, intercultural communication, intercultural literacy.

УДК 378.1

Юнусова М.С.,

д.п.н., доцент кафедры теоретического и прикладного языковедения, КазУМОиМЯ имени Абылай хана

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья рассматривается поликультурная компетентность как важнейшая часть компетентности современного педагога, его личностное и профессиональное качество. Предложена структура поликультурной компетентности студентов педагогического факультета, включающая когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностно-поведенческий компоненты. Развитие поликультурной компетентности должно осуществляться по линиям развития трех вышеперечисленных компонентов. Представлен опыт работы автора по повышению поликультурной компетентности студентов по специальности иностранный язык; два иностранных языка.

Ключевые слова: поликультурная компетентность, этническая идентичность, гражданственность, патриотизм, межнациональный диалог, толерантность.

Процесс формирования поликультурной компетентности современной студенческой молодежи становится для высших учебных заведений залогом успешности профессиональной деятельности будущих профессионалов. Формирование поликультурной компетентности студентов является важным условием достижения цели образования в системе ВПО, в процессе реализации этой важной педагогической задачи студенты выступают в качестве активных носителей субъективного опыта, самостоятельно и успешно участвуют в профессиональной деятельности в поликультурном обществе.

Важность «воспитания гражданственности и патриотизма, любви к своей Родине —, уважения к государственным символам, почитания народных традиций...; приобщение к достижениям мировой и отечественной культуры, изучение истории обычаев и традиций казахского и других народов республики» подчеркнута в статье №8 Закона «Об образовании Республики Казахстан» [1].

Поликультурное образование — важная часть современного образования, способствующая усвоению студентами знаний о других культурах, традиций, образа жизни, духовных ценностях народов; воспитанию молодежи в духе уважения инокультурных систем и может способствовать повышению этнической идентичности будущего поколения.

Поликультурная компетентность — это результат поликультурного образования, которое построено на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной среды. По мнению Т.В. Жуковой критериями поликультурной компетентности являются: поликультурная осведомленность (совокупность знания культурных артефактов, моделей поведения, понимания необходимости и соблюдения сценариев поведения родной либо иной культуры или субкультуры); культурная идентичность (результат культурной идентификации, т. е. соотнесения и отождествления с культурными нормами и образцами поведения); нормативная идентичность (знание, понимание и принятие социальных норм) [2].

Формирование поликультурной компетентности студентов требует ориентации их сознания на общечеловеческие ценности, включающие в себя нормы нравственности, культурное наследие. Работа по формированию поликультурной компетентности студентов ориентирована на осмысление наивысших ценностей: свободы, счастья, совести, справедливости, познания, добра, истины, красоты, человека и др. Предметы и явления окружающего мира обладают целым рядом объективных характеристик, служащих определенным основанием для их оценки.

Значимые поликультурные качества личности выступают в роли тех внутренних условий, «проходя» через которые внешние характеристики и требования деятельности преобразуются в компетентность студента.

Уровень развития поликультурной компетентности студентов напрямую зависит от сформированности у них соответствующих умений и навыков. Поликультурная компетентность — это интегральная характеристика, представляющая собой систему поликультурных знаний, навыков, умений, ценностей, интересов, поликультурных качеств, опыта, необходимых для жизни и деятельности в поликультурном социуме, для взаимодействия с различными культурами (представителями разных рас, национальностей, социальных групп, верований).

Субъектами деятельности студенты становятся по мере формирования у них умений, потому что они представляют деятельность на теоретическом уровне, могут определять цели и задачи своей деятельности;

оценивают себя и свою деятельность; обосновывая цели деятельности, отбирают в соответствии с ее назначением средства для их достижения;

анализируют свой опыт достижений. Умения студентов обеспечивают использование знаний и опыта в своей деятельности в поликультурной среде.

Перечисленные компоненты являются той базой, на которой происходит дальнейшее развитие у студентов поликультурной компетентности. Когнитивный компонент является ведущим в структуре поликультурной компетентности студентов вузов, так как на его основе формируются и развиваются последующие компоненты в структуре компетентности.

Высшие учебные заведения становятся поликультурными пространствами, представляя образовательный процесс с культурным, языковым и этническим разнообразием студентов. Этот актуальный фактор требует от студентов определенного уровня сосуществования среди такого культурного многообразия. У большинства студентов, будущих педагогов, наблюдается несформированность культурных, национальных ценностей, эмоциональная неготовность к межнациональному диалогу, низкий уровень толерантности, что требует новых подходов к воспитанию студентов, отвечающих требованиям современного образования. Российские ученые А.М. Хупсарокова и Ф.П. Хакунова выделяют следующие критерии поликультурной компетентности педагога: - осознание поликультурных особенностей коллектива, в том числе ученического коллектива, уважительное отношение к ним; - умение действовать сообразно культурным особенностям субъектов педагогической деятельности, сохраняя при этом собственную культурную идентичность; - способность организовывать эффективное культурное взаимодействие [3].

Если у студентов проявляется социальная агрессивность, то они не способны к гуманистическому взаимоотношению с окружающими. Все эти проявления бездуховности определяют проблему гуманизации социальных отношений и, следовательно, проблему профессиональной подготовки будущего учителя.

Одним из важнейших компонентов профессиональной компетентности учителя является толерантность, поскольку в студенческой группе часто учатся представители различных национальностей. Зиновьев Д.В. дает определение социокультурной толерантности как морального качества: «Социокультурная толерантность — это моральное качество личности, характеризующее терпимое отношение к другим людям, независимо от их этнической, национальной либо культурной принадлежности, терпимое отношение к иному рода взглядам, нравам, привычкам; необходима по отношению к особенностям различных культурных групп или к их представителям. Она является признаком уверенности в себе и сознания надежности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции. Выражается в стремлении достичь взаимного уважения, понимания и согласования разнородных интересов и точек зрения без применения давления, преимущественно методами разъяснения и убеждения». Основными характеристиками данного морального качества личности являются уважение, симпатия, доброта [4, с. 50—61].

Целью формирования толерантности является готовность к позитивному взаимодействию с представителями других культур и снижение социальной агрессивности. Важность этого феномена в современной жизни столь сильна, что в 1995 г. ЮНЕСКО была принята Декларация принципов толерантности, включающих уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности, гармонию в многообразии, направленность на достижение мира и содействие замене культуры войны культурой мира [5]. В связи с названными условиями, перед образованием стоит важная задача выбора того концептуального направления, ориентированного на организацию педагогического процесса, направленного на решение проблем многокультурного, многонационального общества. Таким концептуальным направлением является явление поликультурности и входящие в него принципы.

Мы посчитали значимыми следующие принципы поликультурного образования, которые возможно реализовать в образовательном процессе университета:

- принцип глобальности культурно-образовательного процесса;
- принцип поликультурной толерантности и интеробразовательной перспективы;
- принцип поликультурной идентификации и самоактуализации личности.

Существует общеизвестное мнение о том, что реализовать принципы поликультурного образования, главной из которых является формирование толерантности, приводящей к гуманизации взаимоотношений, возможно при обучении дисциплин различных наук.

Одним из способов формирования поликультурности выступает процесс преподавания русского языка, формирующее стремление кооперировать с представителями другой культуры, толерантное отношение к различиям, подготавливающее к межкультурному диалогу [6]. Поскольку теория и технология современного вузовского образования побуждает строить инновационный учебный процесс на принципах компетентного подхода, то толерантность и ее инструмент — поликультурность становятся ключевой компетенцией профессионального педагогического мастерства и должны формироваться в виде творческих задач любого курса вузовского образования.

Технология обучения русскому языку в вузе обладает определенной свободой работы преподавателя и ориентирует студентов на индивидуальное и групповое самостоятельное творчество. Эта особенность создает условие для введения в технологию ряда инновационных приемов, которые способны решать не только задачи обучения русскому языку, но и формировать у студентов поликультурную компетентность.

Технология обучения русскому языку при формировании поликультурной компетентности должна отображать элементы проблемности, научного поиска, самостоятельной работы, совместной деятельности.

Исследования показали, что одним из эффективных способов развития толерантных отношений, а значит и поликультурной компетентности является диалог культур, в котором культура рассматривается как общение, духовные ценности, форма диалога, как процесс порождения личностями своего бытия. Эта особенность побуждает выстраивать структуру занятий по русскому языку на основе характерных признаков метода диалога культур.

Многие авторы сходятся во мнении, что продуктивны такие активные методы в педагогике по формированию поликультурной компетентности, как Интернет — коммуникация, дискуссия, диалог, ролевые игры, тренинг, проектная деятельность.

На сегодняшний день существует проблема изучения русского языка, как не родного студентами казахского отделения факультетов, которая заключается в том, что имеется низкая мотивация к изучению русского языка. Поэтому, технология обучения русскому языку опирается на новые способы и приемы, повышающие внутреннюю мотивацию к изучению русского языка, как не родного.

Формирование поликультурной компетентности на занятиях русского языка внедряется в программу обучения, оснащая ее национальными культурами, способами, приводящими к успешной коммуникации. В задачи преподавателя входит правильная организация занятий.

Особенности применения на занятиях по обучению русскому языку выделенных нами способов формирования поликультурной компетентности основываются на социальных и культурных аспектах.

В процессе диалога с другими культурами особое место занимают знания культурных особенностей. Рассматривая коммуникацию в контексте диалога культур, важно знакомить студентов с достижениями культуры и искусства других народов, учитывая при этом традиции своего народа.

В связи с выделенными особенностями осуществляется следующий алгоритм действий на занятиях по русскому языку:

- отбор культуроведческого материала, на основе как родной культуры, так и иной;
- обучение применять национально-культурную лексику в диалоге;
- подбор роли разных социальных групп;
- использование методов поведения той или иной культуры.

Как приемы тренингового метода на занятиях включались ролевые игры, анализ какой-либо ситуации, групповые дискуссии.

Структура занятий включает главную цель — формирование толерантных отношений, которой соответствовали темы тренинга. Любая стандартная тема по русскому языку: семья, учеба, мой родной город и т. д. рассматривалась в сравнении, анализе своей родной культуры,

понимании собственной идентичности. Каждая тема помогала студентам, находящимся в меньшинстве, раскрыть свой культурный потенциал на фоне остальных. С одной стороны, осуществлялась языковая подготовка студентов нашего вуза, с другой, формирование поликультурной компетентности.

Применение тренингового метода на занятиях русского языка предполагало в большей степени групповую, совместную деятельность студентов, где оставаясь посредником в процессе тренинга, преподаватель дает студентам свободу действий, способствующую развитию мышления посредством сотрудничества в группе, а соответственно и самостоятельности. Являясь инициаторами группового тренинга, студенты участвовали в живом общении сравнительных факторов. При такой форме работы наблюдалась внутренняя мотивация общения, что имеет одно из главных мест в поликультурной компетентности.

Рассматривая способ ролевых игр при формировании ПК, можно выделить характерную особенность вживание в роль, имитация чужого поведения. Игра несет в себе социальную функцию, способствующую социальному взаимодействию. В результате применения данного метода на занятиях по русскому языку мы увидели, что ролевая игра с элементами вживания в другую культуру помогает обучаемым раскрепоститься, чувствовать себя комфортней и уверенней в социальном взаимодействии и адаптироваться к различным заданным ситуациям.

Для формирования поликультурной компетентности использовались организованные дискуссии, которые готовила группа студентов для обсуждения, а страноведческий материал с обязательными элементами сравнения они находили сами.

Таким образом, формирование поликультурной компетентности предполагает избавление от стереотипов, поэтому при обучении русскому языку мы можем использовать техническое средство обучения — Интернет, в виде научно-поисковой, творческой, самостоятельной деятельности студентов посредством Интернет — коммуникации и электронного адреса. Мы считаем, что все методы взаимосвязаны, взаимообусловлены и направлены на достижение конкретной цели — формирование поликультурной компетентности. Таким образом, происходит самостоятельная культурная подготовка, позволившая пересмотреть свои ценности и сравнить их с другими.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III ЗРК.
2. Жукова Т. В. Проблемы кросскультурной коммуникации студенческой молодежи. / Т. В. Жукова. — М.: МГУ, 2009.
3. Хупсарокова А. М., Хакунова Ф. П. Предметно-содержательные компоненты поликультурной компетентности педагога // Журнал «Вестник Адыгейского государственного университета». — Выпуск № 1, 2011.
4. Зиновьев Д. В. Социокультурная толерантность — ее сущностные характеристики // Парадигма. 1998, № 1.
5. Декларация принципов толерантности: Генеральной конференции ЮНЕСКО от 01.01.01 года // Век толерантности: Научно-публицистический вестник. — М.: МГУ, 2001.
6. Харченкова Л. Диалог культур в обучении русскому языку как иностранному. — 142 с.

Аңдатпа. Мақала көпмәдениетті құзыреттілік қазіргі мұғалімнің құзыреттілігінің маңызды бөлігі, оның жеке және кәсіби сапасы ретінде қарастырылады. Педагогика факультеті студенттерінің когнитивті, эмоционалды-құндылық және белсенділік-мінез-құлық компоненттерін қамтитын көпмәдениетті құзыреттілік құрылымы ұсынылған. Көпмәдениетті құзыреттілікті дамыту жоғарыда аталған үш компоненттің даму сызықтары бойынша жүзеге асырылуы тиіс. Шет тілі: екі шет тілі мамандығы бойынша студенттердің көпмәдениетті құзыреттілігін арттыру бойынша автордың жұмыс тәжірибесі ұсынылған.

Тірек сөздер: көпмәдениетті құзыреттілік, этникалық бірегейлік, азаматтық, патриотизм, ұлтаралық диалог, толеранттылық.

Abstract. The article considers multicultural competence as the most important part of the competence of a modern teacher, his personal and professional quality. The structure of multicultural competence of students of the pedagogical faculty is proposed, including cognitive, emotional-value and activity-behavioral components. The development of multicultural competence should be carried out along the lines of development of the three above-mentioned components. The author's experience in improving the multicultural competence of students in the specialty foreign language; two foreign languages is presented.

Key words: multicultural competence, ethnic identity, citizenship, patriotism, interethnic dialogue, tolerance.

UDC 378.1

Yang Lili (Янг Лили)
Academic degree: Master Degree
Academic title: PhD candidate
E-mail 951036713@qq.com

A PROBE ON INTERCULTURAL COMMUNICATION IN ENGLISH LANGUAGE EDUCATION

Abstract: Intercultural communication, as its name suggests, is an interactive behavior that transcends communication barriers under different cultural backgrounds, customs and modes. As a universal language, intercultural communication has been formed in many countries and regions, and English as a second language has been included in the basic curriculum in China. English language education should consolidate the foundation and increase the accumulation of vocabulary. In addition, the language sense is formed under the laws of English language, so as to meet the basic requirements of communication under different cultural modes. In the scenarios of diplomacy, trade, cultural propaganda, etc., the purpose of communication, negotiation and explanation is achieved through intercultural communication.

Key words: English; language education; intercultural; communicative phenomenon

The smoothness of intercultural communication depends on the progress of eliminating language barriers. Usually, communication is in a predicament in an environment with large cultural differences. When language communication is more harmonious, communication problems can be broken. In intercultural communication, two or more parties have the choice of language and behavior, and their own words will affect the development of communication, and using English as a language iconic symbol to transmit information can more resonate. English language education can communicate through oral interaction, written formation, etc., and analyze communication. This phenomenon is conducive to the reform and targeted development of education.

I. The significance of intercultural communication in English language education

Respect cultural differences

Kazakh President Kassym-Jomart Tokayev sent his best wishes to China when attending the sixth plenary meeting of the China-Kazakhstan Business Council. Surprisingly, President Tokayev actually speaks fluent Chinese. Therefore, the Chinese people generally accept this lovely president and become “fans” of the president. They investigate the other party's cultural background and culture in the early stages of communication. Habits and demands, so as to adopt the other party's normal communication

standards for interaction, can quickly improve the goodwill, and is a manifestation of respect for the other party's cultural form. When entertainers in the entertainment industry participate in cross-border programs, they will also learn a few words of greeting. For example, an artist said hello in Chinese in a variety show: "Hello, thank you all." There was thunderous applause. Respecting cultural differences means breaking the "dimensional wall" "Similarly, there are many language differences in English communication, such as "What's wrong with you?" We learn this sentence to express our concern for the other party, but in actual communication, it can be misunderstood by the other party as swearing: "What's wrong with you?" Even language dialogues in textbooks may cause errors in communicative learning due to insufficient understanding of cultural differences. intercultural communication makes English language education more reasonable and scientific.

Understand social conventions

Historical and cultural differences lead to completely different social customs. For example, in Iran, it is not allowed to give a thumbs-up to others, which is insulting and disrespectful to others in Iran and Afghanistan. In our country, the thumbs up is to praise others. Once you do not understand these social customs, it may cause misunderstanding under the difference in values, which directly leads to the termination of communication. In addition, similar social customs include the ban on chewing gum in Singapore, and it is not allowed to insult the royal family or make any actions insulting the royal family in Thailand. In contrast, in the United States and other European countries, making fun of the royal family is common. Through thinking about intercultural communication, English language education can explain the profound things in simple terms. Not only can you understand the form of language use, but you can also fully grasp the taboos and characteristics of language use, making communication more harmonious and leaving a good impression on both parties in intercultural communication. , avoid cultural misunderstandings that may offend the religious beliefs, life thinking, etc. of both parties, and improve intercultural communication skills in the English language.

Promote business cooperation

Cultural exchanges, communication and discussions are the easier parts of intercultural communication. Business cooperation is relatively serious. Both parties consider their own interests more and want to take the initiative in cooperation, persuade the other party to obtain good cooperation opportunities, and maximize their own interests. In this way, communication is equivalent to a game. To reflect one's own advantages in the English language, highlight the inevitability of the other party's cooperation with oneself, and reflect the sense of harmony in business cooperation, one needs to have high English language literacy, intercultural communication skills, and a full understanding of intercultural communication. Therefore, communication space can be clearly created from an objective perspective, and the English language can be flexibly used to gain favor with the other party. intercultural communication in English can also make the final decision and gain priority in subsequent business cooperation. Cross-country cultural communication can impress the country. It also gets bonus points, and at the same time easily establishes a good corporate image, puts state-owned enterprises into the global scope, and improves credibility.

II. An analysis of the effectiveness of intercultural communication in English language Education

Create an environment for intercultural communication

English language education can make language communication more tangible through the creation of a cultural exchange environment. The creation of atmosphere, environment, and situations can allow a large amount of educational information to emerge in the education classroom. At this time, different communication environments can be transformed to leave information for the other party. There is room for reflection. In education, you can create topics for a certain communication environment, pay attention to showing your own cultural accomplishment, collect relevant information about the culture, cross the differences and obstacles between cultures, and examine the ability to eliminate conflicts. Under different scene changes, we can discover intercultural contradictions in time, carry out English language communication smoothly, summarize mistakes and provide education, and check for omissions and fill gaps in education.

Enhance listening comprehension

Listening and understanding are crucial in English language education. During communication, you can learn to listen, understand the other person's subtext, understand the other person's metaphorical meaning, etc., decompose the English language, and feel its different semantics under different communication modes. As our language has the trend of internet popularity, many foreign languages may seem to praise but may actually be ironic, and some languages may seem ironic but may actually be jokes. You can learn to listen to the other party's language, reasonably distinguish the other party's meaning based on the tone and intonation, and make a reasonable understanding. Therefore, you can fully perceive the other party's intentions in communication, and even discover the foreshadowing laid by the other party as early as possible. English language education can help master these ambiguous and unique language information by listening to the radio, watching news, watching movies, and even watching celebrity news, avoiding repeated emphasis and explanation in communication, and easing tension in communication. At the same time, you can also learn some English proverbs, folk languages, etc. to extend the educational content based on foreign regional differences and reflect the erudition in communication. In addition, multiple people can cooperate to start an English listening dialogue. For example, if one party deliberately speaks a sentence, there are several mistakes in it, or the application of grammar is wrong, and the other party needs to correct the problem in time. In this way, the pronunciation can be practiced and the learners can quickly grasp the pronunciation rules of English, be able to explain, and have the courage to communicate. Secondly, you can exercise your listening comprehension ability and find out the content that is different between the Chinese language and English language, avoid encountering English problems with Chinese thinking, and reduce some misunderstandings in Chinese communication. For example, a student expresses: "Although everyone is equal to an opportunity, but not everyone can seize it." The student needs to correct and express: "Everyone is equal to an opportunity, but not everyone can seize it." It is necessary to turn the Chinlish(Chinese English) into the correct form of expression to avoid mistakes in formal occasions. Another example is the incorrect expression: "It can extend your horizon and save you much time as well-time we might otherwise spend reading one book after another." Correct "It can extend your horizon and save you much time as well-time you might otherwise spend reading one" book after another." By analyzing the differences in English and Chinese sentence expressions in common intercultural communication, some possible awkward communication problems in English language education can be discovered in advance, the communication phenomenon between English and Chinese can be understood, and English communication can be analyzed. The language rules in English and exploring reasonable ways of expression in English language communication can improve the substantive effect of education. At present, with the help of this listening mode, the educated group can gradually form a ideological dividing line between English expression and Chinese one so that in the cultural exchange and cultural interaction of English language, the educated group has the awareness of distinguishing different language forms and has a good understanding of language.

Improve language competence

In the final analysis, communication is still verbal communication. One party expresses and the other party understands, transmits signals and receives information. English language expression is the basis of communication. Expression in education should be standardized, and avoid using accents, not making the English language sound Chinlish, and avoiding feelings of reluctance and discomfort in communication. Pronunciation, word usage, tone, etc. are all key points in expression. You should pay attention to enriching the basic reserve of English and mastering some rules of word usage. The form of mind map is more suitable here to integrate fragmentary information in English and actively create practical communication space, such as communicating with foreign teachers, language exchanges with foreign friends, etc. You can also seek language exchange learning through the Internet. The other party learns Chinese and we learn English. You can quickly master more skills in actual language communication. In the context, you can naturally strengthen your cultural communication skills and make your English language expression more efficient. In addition, you can also collect English

classics. Through the reading of classics, you can perceive the thinking of English. At the same time, you can also understand the cultural conditions of different histories in the classics, which will help improve your oral English expression and understanding skills.

Accurately interpret body information

In communication, we find that under English language communication, especially Europeans are more accustomed to showing body language, showing their psychological activities through body, expression, action, etc. Recently, Asia has begun to advocate expression management, not reflecting their true emotions in public, hiding their inner thoughts, so as to reflect their personal quality. The European side is more free and open-minded, from a psychological point of view, a lot of body language, movement habits reflect a person's personality, people's body language in some regional environments have similarities, including China's 56 nations, the body language between the north and the South can also look at its uniqueness and commonality, and so on. The body language of other countries can carry important information with the oral English communication, and to a certain extent, it can also show the real communication intention of the other party. The body language can also show the tacit understanding of communication, such as high-five, hand gestures, shrug and so on. In English language education, we can try to intersperse body information, pay attention to the posture of the characters in the movie, and shape the image of personal quality, so as to easily resolve the awkward situation in communication.

Understand cultural factors

In cultural exchanges, individual subjective consciousness should be excluded, self-serving behaviors should be avoided, and sufficient respect should be given to and obtained from each other. The good national quality of a big country should be reflected in different occasions. Therefore, being neither humble nor arrogant in English language communication can not only reflect an optimistic and positive attitude, but also clarify one's position on principled issues. Here we have to mention our diplomat Ms. Hua Chunying, who was able to maintain her grace and use language to fight back until the other side was speechless despite the aggressive and reckless remarks made by journalists. In this way, she has defended the interests of the country and demonstrated national accomplishment. Although it is difficult for ordinary people to reach the communication ability like Ms. Hua Chunying, they should learn the language communication attitude of excellent Chinese communicators. In intercultural communication, they should respect the cultural habits of the other side, and also give verbal counterattacks to the other side when they attack our culture, rather than sharp refutation. The flexible language forms can be recognized in intercultural communication. For example, in English language communication, at the table, they can coordinate with each other. The other side eats Chinese food with chopsticks, while the other side eats Western food with knives and forks. Heads of state have set a standard example in communication, and should also fully investigate the cultural background and environment of the other side to avoid the pain of the other side caused by small talk in English language communication. For example, in Chinese people, "fat meat" often refers to "nice job" or "good thing", but to Americans, "fat meat" often refers to "worthless, useless things that should be thrown away". Bear makes Chinese people think of "stupid", but for Russians, it often means "friendly", "forest owner" and so on.

III. Conclusion

To sum up, the English language has been popularized around the world, and intercultural communication has become an important part of our country's activities. In English language education, intercultural communication skills should be improved and the reform and development of education should be promoted. Through active education in English, we can overcome language communication barriers and cultural differences, build a global village communication environment, and lay the foundation for my country's foreign diplomacy and exchanges.

REFERENCES

1. Baumann, Gerd. Contesting Culture: Discourses of Identity in Multi-Ethnic London. (Cambridge: Cambridge University Press.1996.)

2. Gao Faqun. Linguistic and Non-Linguistic Factors in intercultural Business Communication [J]. (Shopping Mall Modernization Press, 2013,26 (27) : 103-104.)
3. Judith N. Martin and Thomas K. Nakayama, Intercultural Communication in Contexts (Mountain View,CA: Mayfield Publishing, 1997).
4. Paul Watzlawick, Janet H. Beavin, and Don D. Jackson, Pragmatics of Human Communication (New York: Norton, 1967).
5. Zhang Li. A Probe into the Phenomenon of Intercultural Communication in English Language Education: A Probe into the teaching model of English Intercultural Communication Elective Course [J]. Modern Vocational Education, 2017 (33) : 177.

Аннотация: Межкультурная коммуникация, как следует из названия, представляет собой интерактивное поведение, которое преодолевает коммуникативные барьеры, существующие в различных культурных традициях, обычаях и образах жизни. Межкультурное общение как универсальный язык сформировалось во многих странах и регионах, а в Китае английский как второй язык включен в базовую учебную программу. Обучение английскому языку должно закрепить фундамент и увеличить накопление словарного запаса. Кроме того, чувство языка формируется по законам английского языка, чтобы удовлетворить основные требования общения в различных культурных модусах. В сценариях дипломатии, торговли, культурной пропаганды и т.д. цель общения, переговоров и объяснений достигается посредством межкультурного общения.

Ключевые слова: английский язык; языковое образование; межкультурный; коммуникативный феномен

Аннотация: Мәдениетаралық коммуникация, аты айтып тұрғандай, әртүрлі мәдени орталар, әдет-ғұрыптар мен режимдер аясындағы қарым-қатынас кедергілерінен асып түсетін интерактивті мінез-құлық. Әмбебап тіл ретінде көптеген елдер мен аймақтарда мәдениетаралық қарым-қатынас қалыптасып, екінші тіл ретінде ағылшын тілі Қытайдағы негізгі оқу бағдарламасына енгізілген. Ағылшын тілін оқыту іргетасын бекітіп, сөздік қорын молайтуы керек. Сонымен қатар, тілдік сезім әртүрлі мәдени режимдер жағдайында қарым-қатынастың негізгі талаптарын қанағаттандыру үшін ағылшын тілінің заңдары бойынша қалыптасады. Дипломатия, сауда, мәдени үгіт және т.б. сценарийлерінде қарым-қатынас, келіссөздер мен түсіндіру мақсатына мәдениетаралық коммуникация арқылы қол жеткізіледі.

Тірек сөздер: ағылшын; тілдік білім; мәдениетаралық; коммуникативті құбылыс

**Современные
языковые контакты:
теория и практика**

Сборник материалов международной научно-практической конференции,
посвященной 100-летию ученого-лингвиста Карлинского Аврама Ефремовича



Отпечатано в издательстве “Полилингва”
«Издательство не несет ответственности за содержание авторских материалов
и не предоставляет гарантий в связи с публикацией фактов,
данных результатов и другой информации»

Директор издательства:
Есенгалиева Б.А.

Технический редактор, компьютерная верстка:
Кынырбеков Б.С.

Подписано в печать 19.01.2024 г.
Формат 70х90 1/8. Объем 52,0 п.л. Заказ № 3376. Тираж 300 экз.
Издательство «Полилингва» АО
«КазУМОиМЯ имени Абылай хана»



Издательство “Полилингва” КазУМОиМЯ имени Абылай хана
050022, г. Алматы, ул. Муратбаева, 200
Тел.: +7 (727) 292-03-84, 292-03-85, вн. 21-19
E-mail: kazumo@ablaikhan.kz, ablaikhan@list.ru