

*Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті*



ТОМ 3

*«ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 22» атты
халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ
27 сәуір*

*МАТЕРИАЛЫ
международной научно-практической конференции
«ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 22»
27 апреля*

*MATERIALS
of International practical science conference
«SHOQAN OQULARY – 22»
27 st of April*

Көкшетау, 2018

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ
БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ**
**Ш.УӘЛИХАНОВ атындағы
КӨКШЕТАУ МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІ**



**«ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 22» атты
халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ
27 сәуір**

**МАТЕРИАЛЫ
международной научно-практической конференции
«ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 22»
27 апреля**

**MATERIALS
of International practical science conference
«SHOQAN OQULARY – 22»
27 st of April**

Том 3

Көкшетау, 2018

УДК 001.83

Ш 17

«Шоқан оқулары - 22» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары жинағы. Қазақстан, Көкшетау, 2018. Т.3. – 340 б.

Ш 17

«Уалихановские чтения – 22». Сборник материалов международной научно-практической конференции. Казахстан, Кокшетау, 2018. Т.3. – 340 с.

Materials of International practical science conference "Shoqan Oqulary - 22". Kazakhstan. Kokshetau. T.3. – 340 p.

ISBN 978-601-261-370-4

Бұл басылымға 2018 жылдың 27 сәуір күні өткен «ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 22» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары енген. Жинақ ғылыми қызметкерлерге, ЖОО оқытушыларына, PhD докторанттарға, магистранттарға арналған әр түрлі ғылым салаларындағы өзекті мәселелерді қамтиды.

В настоящее издание вошли материалы традиционной международной научно-практической конференции «ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 22», проходившей 27 апреля 2018 года. Они отражают проблемы различных отраслей науки, рассчитанные на широкий круг работников, преподавателей ВУЗов, PhD докторантов и магистрантов.

УДК 001.83

СЕКЦИЯЛАР:

**«ҚАЗАҚ ФИЛОЛОГИЯСЫ»
«ОРЫС ФИЛОЛОГИЯСЫ»
«ШЕТЕЛ ФИЛОЛОГИЯСЫ»**

СЕКЦИИ:

**«КАЗАХСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ»
«РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ»
«ИНОСТРАННАЯ ФИЛОЛОГИЯ»**

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Әбжаппаров Ә.Ә. – Ш. Уәлиханов атындағы КМУ ректоры, т.ғ.д., профессор
Жарқынбеков Т.Н. – бірінші проректор, г.-м.ғ.к., РЖА профессоры
Жақыпова А.Д. – ОӘЖ проректор, ф.ғ.д., профессор
Шапауов Ә.Қ. – ғылым және коммерциялау қызметі жетекшісі, ф.ғ.к., профессор
Шалабай Б.Ш. – ф.ғ.д., профессор
Жахина Б.Б. - п.ғ.д., ак.проф.
Әміренова Р.С. – ф.ғ.к., доцент м.а.
Жұмағұлова Ә.А. - ф.ғ.к., доцент;
Фаткиева Г.Т. – к.ф.н., и.о. доцента;
Исмагулова А.Е. – к.ф.н., и.о. доцента
Байманова Л.С. – ф.ғ.к., доцент;
Громова О.В. – БРБ жетекшісі

ISBN 978-601-261-373-5 (3)

ISBN 978-601-261-370-4

© Ш. Уәлиханов атындағы
Көкшетау мемлекеттік университеті, 2018

ТҮРІК ИСЛАМ ӘДЕБИЕТІНДЕ «МУСАММАТ, КАСИДА» МЫСАЛЫ РЕТІНДЕ МУСТАКИМЗАДЕ АҚЫННЫҢ ӨЛЕҢ ШУМАҚТАРЫ

Ахмет Йылмаз

Нежметтин Ербакан университеті, Конья қ., Түркия

Баяндаманың басында жастай бұл дүниеден озған түркі әдебиеті мен мәдениетінің тарихын зерттеген, саяхатшы, ұлы ойшыл, зерттеушілердің бірі, марқұм Шоқан Уәлихановты құрметпен еске алып, қайтыс болғаннан кейін Орынбай ақынның арнап айтқан мына өлең шумақтарын оқи отырып, Алладан қасиетті жанның жаннатта болуын сұраймын:

*Тарихтан талай адам білген едік,
Қызықты нелер дәурен сүрген едік.
Жасымыз мұнша жасқа келгенінше,
Шоқандай науша жасты көрмең едік.*

«Мусамматкасиде» дегеніміз – ол бөліктерге бөлінген өлең тармақтары. Мысалы, 100 тармақтық касиде 10 бөлікке бөлінеді, бұл бөліктерге «бенд» делінеді. Кейін осы бөліктердің арасына жаңа бір тармақ жазылып жаңа бір «касиде» пайда болады. Түрік әдебиетінде бұл тармақтарға «теркиби-бенд» делінеді.

Осы сияқты тармақтардың тақырыбы жоқтау болып келеді. Бір ұлы тұлғаның қайтыс болғаннан кейінгі қиыншылықтарды жеткізу немесе марқұмның бұл дүниедегі батырлығын, елге қызметін дәріптеу үшін жазылады.

«Теркиби-бенд» дегеніміз кейде ұлы дін ғұламасы қазасына жазылады. Мустакимзаденің жазған жоқтауы осындай дін ғұламасының кенеттен ауруға душар болып, қайтыс болуына байланысты жазылған.

Мустакимзаде 18 ғасырда өмір сүрген Түрік әдебиетшісі. Өзінің ұстазы әрі үгіттеушісі Токади Мехмет Эфендинің өліміне орай жазған мусаммат касидесі 12 шумақ, 96 тармақтан тұрады. Мен осы баяндамада осы өлеңнің алғашқы және соңғы бендтерін назарыңызға ұсынамын.

Себебі осы сияқты жоқтау өлеңдерінің алғашқы және соңғы бендтері өте маңызды. Яғни: Алғашқы шумақтарда ақындар өмірге шағымданады, тағдыр тәлкегіне шағымданады, қу дүниеге, жазмышқа шағымданады. Өйткені жақсы көретін адамы қайтыс болған. Туған-тумасы жылаудан басқа шара таппайды. Соңғы шумақтарда тағдырға көніп, әрнәрсенің Алланың қалауымен болатыны шындығы қабылданып, дұға жасалады. Ең соңғы тармақта оқырмандардан Фатиха сүресін оқу өтініші жасалады.

Түрік тарихына көз жүгіртсек, Ислам дінінен бұрын ата бабамыз қазіргі Моңғолстан территориясын мекендеп жүргенде өлген адамның артынан рәсімдер өткізіп, артынан жоқтау сөздері айтылатын еді. Осыған ұқсас салт-дәстүр қазіргі Түркияның Конья секілді кейбір қалаларында әлі күнге дейін жалғасып келеді.

Бұл жерде айтпағым, Түркі халқы азап-қиыншылықтарын жеңілдетіп, орнына бал жағуды білген қауым. Жоқтау сөздері сол балдың дәл өзі болып табылады.

Қазір сіздерге Мустакимзаде ақынның ұстазы о дүниелік болғанда, жазған шумақтарының алғашқы және соңғы он екінші шумағын оқып берейін. Бұл өлең шумақтары Османлы түрікшесімен жазылған, қазіргі Түркия түрікшесімен мағынасы берілген. Қазақшаға аударған шәкіртім әрі бауырым Әбдікәрімов Арман.

1. Шумақ бөлімі

Âh ez-çarh-ı sitem-perver emân ey bî-vefâ

Неп girîbân-çâk-idestindirseninbây u gedâ

(Жана шектіріп ренжітетін қу дүние сенен аулақпыз.

Әрбір құл пенденің жағасын жыртып сенің қолың.)

Yîne berk ü bârını bir nahl-i tahkîkîn fesûs

Eyledi küsterde-i hâk-i hazân bâd-ı fenâ

(Пәнидің желі бір ғұламаның білегін қанатын,

күздің желі құрма ағаштарын жерге жайғандай етіп жайды, қу дүние!)

Ney gibiâh u enîn it sîne-germ oldefgibi

Kaldı bukasr-ıfenânınbezm-izevkıbî-nevâ

(Сыбызғыдайыңызда, сырнайдай көкірегіңе жалын бер,

Енді бұл фәни әлемнің мәжлістеріне үйлесімділік беретін ешкім қалмады.)

Ya'nîTokâtîEmînolmürşid-iehl-iyakîn

Nakşbend-ipâk-temkînolârif-isırr-ıHudâ

(Кемеңгер адамдардың жол көрсетушісі Токади Эфенди,

накшыбенди ағымының бөлінбес тұлғасы, Алла сырының білгіші озды.)

Nüh-felek-idehrîhezârânsâlidersedevreger

Böylebulmâzâsmân-iâtîfet-ebr-ivefâ

(Уақыттың тоғыз ғаламшары мың жыл айналса,

Осындай сүйіспеншілік аспанын жәнеөзін тігер бұлт таба алмас.)

Gerbihâr-iseb'aeylerseyedüklîmidevr

Bulmayabirgûher-izâtıgibidürr-isafâ

(Жеті мұхит жеті әлемді шарласа,

ол ғалымдай таза маржан таба алмас.)

Çün ki eylersin dili gark-âb-ı firkat ey felek

Eylemekderyâ-yüirfâna ne lâzımâşinâ

*(Әй дүние, сен көңілдерді жалғыздық теңізінде тұншықтырдың,
енді оларды аян теңізіне қауыштырудың керегі жоқ.)*

Dağlaryakdındil-iehl-isülûke el-amân

Kıydınlpîr-imünîrolmürşid-iHakk’ahemân

*(Сенен аулақпыз еу дүние! Өйткені сен еруші жандардың жанын
жараладың,*

Айналасына нұр шапқан хәм Аллаға шақырған пірімізді алдың...!)

Жоғарыдағы бірінші шумақ бөлімінде, ғұламасын барса келмеске алған
фәни дүниеге шағымын жеткізуде.

12. Шумақ бөлімі

Gerçi râh-ı vuslat-ı Hak pür-hatar usretli râh

Lîkbuluryüsrireherândasâhib-iintibâh

(Шынында Аллаға жол қауіп қатерге толы қиын жол.

Бірақ назар аударғандар шын жол көрсетушімен жай табады.)

Cennet ü hûr u kusûra isteyen bulsun vüsûl

Âşık-ı dîdâra çün besdir cemâl-i Hak penâh

(Қалаған жәннатты, арулар мен сарайларға жетуді қаласын...!

Алланың бетін көруге асыққан ғашыққа сол сезімнің өзі де жетер.)

Hurmetinepâdişâh-ımürselinyâRabbenâ

Eyledervîşinemîn-iaşkavaslıncilve-gâh

(Бізге жіберілген шах пайғамбардың құрметіне Аллам,

Мына дәруішінің соңғы жолаушылығында жалғыз тастай көрме.)

Atdı emr-i mâ-sivâyı çün verâ-yı zahrına

Buldı bî-tayy-ı sicill-i kayd-ı hestîde refâh

(Токади Эфенди осы жалғанда мал мүлікке қарамады,

осы фәниде еш атында бір мүлік қалдырмай бақыт тапты.)

Ru’yet-idîdâr-ıHakk’acândanmüştâkidi

Şavkıylaoldıfezâ-yıkudsenâgehrû be-râh

(Алланы көруді көп қалады, осы қалаумен көздері жолда өлімді күтті.)

İtirâf-ıvahdet-izâtiniderdisıdkile

Mahz-ılutfindanolubzenb-ivücûdınafv-hâh

(Таза жүрекпен сенің жалғыз екеніңе иман келтірді.

Сенің шексіз рақымыңдан үміттенді.)

Görmeyüb bir dem yübûset rûz-ı rüstâ-hîzde

Nişve-dâr olsun rahîk-ı akdesile yâ İlâh

*(Ақыретте жоқтық көрмесін, бақытты болсын,
сенің сый-сияпатыңмен көңілденсін Алла...!)*

Ukde-iüşkâli hall oldıbuyüzdensâliha

Kultevceccüheyleistimdâdenihdâfâtiha

*(Ал оқырман осы жақсы құл туралы білмегендеріңді осылай жеткіздім
саған. Көңіл бөліп оған көмек ретінде бір Фатиха сүресін оқы...)*

ЖАЗУШЫ Т.ҚАЖЫБАЕВТЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ОРАЛЫМДАРЫНЫҢ БІРІ – МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕР

Бекенбаева Р.К.

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

roza.bekenbaeva@mail.ru

Паремиология – мақал-мәтелдерді зерттейтін ғылым. Грек тіліндегі паремия сөзі нақыл, тәмсіл деген мағына береді. Мақал-мәтелдерді тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйіні деп айтсақ артық болмас.

Мақалдар негізінен екі бөлімді болып келеді де, екі нәрсе бір-бірімен салыстырылады немесе бірінші бөлімде іс-әрекеттің шарты мен жағдайы айтылып, соңынан сол пікірді түйіндеп қорытындылайды. Мысалы:

Кішіпейіл болғанмен, кішірейіп кетпейсің,

Өр көкірек болғанмен, ұлылыққа жетпейсің.

Немесе:

Жақсымен жолдас болсаң,

Жетерсің мұратқа,

Жаманмен жолдас болсаң,

Қаларсың ұятқа.

Ал мәтелдер көлемі жағынан шағын. Мысалы, «Бес саусақ бірдей емес».

«Халық ауыз әдебиетінің» авторы М.Ғабдуллин мақал-мәтелдерді ауыз әдебиетінің күрделі бір түрі деп есептейді. Ал Б. Абдульдина мақал-мәтелдерді екі топқа бөліп қарастырады: оның бірі – халықтың бұрыннан қолданып авторлары ұмыт болған мақал-мәтелдер, екіншісі – авторлары айтылып жүретін мақал-мәтелдерге ұқсас афоризмдер.

«Мақал-мәтелдердің фразеологизмдерге жуықтайтын жері тек тілдегі даяр тұрған материал болғандығында ғана емес, олардың көпшілігінде кейде тұжырымды оймен қатар бейнелі ишарат жатады» – деген пікірді Ә.Болғанбайұлы, Ғ.Қалиұлы еңбектерінде кездестіреміз [1: 196]. Мәселен, «Құс

қанатымен ұшып, құйрығымен қонады» деген мақалда біз құстың ұшып-қонуын ойламаймыз, ең алдымен, адам туралы, күнделікті өмір-тіршілік туралы ойлаймыз. Құсты ұшырып-қондырып тұратын оның қанаты мен құйрығы болса, адам да бірлесіп, бір-бірінің тілін тауып, қол ұстасып өмір сүрмесе болмайды деген ой санада қалыптасады.

Мақал-мәтелдер сияқты фразеологизмдер де әбден қалыптасқан, орныққан, орны бекем болады. Бұлардың компоненттерін өзара алмастыруға не сөзбен өзгертуге келмейді. Мақал-мәтелдердің көпшілігі игі қасиеттерге үндеу, уағыздау сипатында болады. Ал фразеологизмдердің мағыналары астарлы бейнелеу мәнде келеді. Мақал-мәтелдер құрылым-құрылысы жағынан сан түрлі болады. Өзінің құрамы жағынан фразеологизмдерге мақалдан гөрі мәтелдер жақын келеді. Мақал-мәтелдерде ұғымнан гөрі нақтылы ойды түйіндеп айту басым болады. Сондықтан бұлардың сыртқы құрылым-құрылысы сөйлемге ұқсайды. Ал фразеологизмдер керісінше, нақтылы бір ойды астарлап, сыртқы тұлғасы жағынан жеке сөзге теңесіп тұрады.

Ә.Қайдар «Қазақтар ана тілі әлемінде» атты этнолингвистикалық сөздігінде мақал мен мәтелдің айырмашылығына олардың құрылым-құрылысын жатқыза келе, мақал аяқталған толық сөйлем түрінде келсе, мәтел синтаксистік сөз тіркесі түрінде келетіндігін айтады. Бұл қағида орыс және қазақ тіл білімдерінде қалыптасқан. Орыс тіл білімінде Л.А. Морозованың пікірінше: «Мәтел – адамның белгілі бір жағдайын немесе белгілі бір құбылыстың жекелеген қасиетін сипаттайтын, сөйлеу тілінде кең қолданылатын тұрақты сөз тіркесі» [2: 397].

Бұл еңбекте мақал-мәтелдердің ортақ белгілері мен айырмашылықтары көрсетіледі.

Ортақ белгілері:

1. Халықтың өмірден алған тәжірибесінің жиынтығы, ой-тұжырымының қорытындысы.
2. Тұлғасы жағынан тілге жеңіл, белгілі бір ұйқасқа құрылғандықтан, құлаққа өте жағымды естіледі, көлемі шағын, тілі көркем, мазмұны терең және аз ғана сөзбен толық бір мағынаны өз дәрежесінде нақты жеткізеді, қолдануға даяр тұрады.
3. Мақал-мәтелдер – предикативті сөз тіркесі және сөйлем түрінде келген коммуникативті фразеологиялық оралымдар.
4. Мақал-мәтелдер экспрессивті мәнде келеді.
5. Мақал-мәтелдер – сөйлеу тілімізде дәстүрлі тұлғасында да, трансформацияланған түрде де қолданылады.

Айырмашылықтары:

1. Мақал уағыз, өсиет сипатында келеді:
Жүйелі сөз жүйесін табады,
Жүйесіз сөз иесін табады.
Мәтел айтылатын ойды тұспалдап емеурін арқылы білдіреді: Дария жанынан құдық қазба.
2. Мақал компоненттерінің саны көбірек келеді:

Мақал: Ат баспаймын деген жерді үш басады,
Ер көрмеймін деген жерді үш көреді.

Мәтел: Мәуелі ағаш майысқақ.

Мақал салалас, сабақтас, құрмалас сөйлем түрінде кездеседі. Ал мәтел жай сөйлем түрінде, онда да толымсыз сөйлем түрінде қолданылады [2: 399].

Ғалымның пікірінше «Мақал – айқын ойды үлгі-насихат, өнеге-өсиет, ақыл ретінде қысқа қайырып, көркем бейнелеп жеткізетін, халықтың дана нақыл сөзі».

Ал мәтелге қатысты пікіріне жүгінетін болсақ, «коммуникативті фразеологиялық оралым, мағыналық жеке бірлік, өмір құбылысының қандайын болсын дәл анықтайтын, халыққа кең тараған бейнелі сөздер», – деп өзінше анықтама беріп, мақал мен мәтелдің ерекшеліктері мен ортақ белгілерін көрсеткен.

Мақал-мәтелдердің көзге түсетін ерекшелігі тақырып ауқымының кеңдігі. Мақал-мәтелдерді топтастыруда тақырып жағынан бірізділік жоқ. Қазақтың мақал-мәтелдерін Ә.Диваев елу тақырыпқа, А.Баржақсыбаласы іштей он топқа, Катаринский жиырмаға жіктейді.

1935 жылы Ө.Тұрманжанов төрт мыңнан астам мақал-мәтелдерді енгізіп «Қазақтың мақал-мәтелдері» деген атпен үлкен жинақ шығарды. Бұл қазақ мақалдарынан құралған көлемді жинақтың бірі. Көрнекті ғалым Ө.Тұрманжанов өзінің зерттеу еңбегінде мақал-мәтелдерді 7 топқа бөліп қарастырған. Ал Б.Абдульдина мақал-мәтелдерді логикалық құрылымына қарай топтастыруды мақсат тұтқан. Ө.Тұрманжанов пен Б.Абдульдинаның еңбектерінде мақал-мәтелдерді тақырыбы жағынан топтастыруда мынадай ортақ жіктеулер кездеседі:

- 1) Туған жер, Отан туралы
- 2) Батырлық, ерлік туралы
- 3) Ақыл-ой, білім, ғылым туралы
- 4) Үй-іші, отбасы туралы
- 5) Тәлім-тәрбие, үлгі-өнеге туралы
- 6) Жақсылық пен жамандық туралы
- 7) Еңбек, кәсіп, өнер туралы
- 8) Тіл, сөз өнері жайлы
- 9) Ел жұрт, халық туралы
- 10) Бірлік, ынтымақ жайлы

Ө.Тұрманжановтың «Қазақтың мақал-мәтелдері» еңбегінің алғашқы бөлімі тақырып ауқымдылығымен көзге түсіп, жоғарыдағы жіктеумен беріледі. Ал екінші бөлімде төрт түлікке, егіншілікке байланысты мақал-мәтелдер, үшінші бөлімде жақсылық, жамандық, достыққа байланысты, төртінші бөлімде өткен қоғам өміріне байланысты мақал-мәтелдер, бесінші бөлімде ас-тамақ, тазалық, денсаулық тақырыптары қарастырылса, алтыншы бөлім жан-жануарларға, табиғат құбылыстарына байланысты мақал-мәтелдерге арналған. Ал жетінші бөлім өзге халықтардың атап айтатын болсақ, араб, ауған елдерінің мақалдары

мен Қ.Айнабековтың мақалдары (афоризмдері) теріліп, ерекше назар аудартып отыр.

Мақал-мәтелдерге ұқсас паремиялардың текстері өз ішінен мынадай топтарға жәктеледі:

- 1) жұмбақ мақал-мәтелдер: аузын ашса өкпесі көрінеді (жұмбақ, жауабы: есік пен от), аузын ашса өкпесі көрінеді (мақал);
- 2) велеризмдер: сенің атың тұра тұрсын, менің атым жүре тұрсын;
- 3) алғыс, қарғыс, тыйым салу мәніндегі мақал-мәтелдер: қалыңға құсың түспесін, жаманға ісің түспесін;
- 4) наным-сенім сипатты мақал-мәтелдер: ақты төкпе, асты теппе; бір күн ұрысқан үйде қырық күн береке болмайды;
- 5) болжамдық мәнді мақал-мәтелдер: боранды күні бала құтырар, желді күні ит құтырар [3: 11].

Қазақ мақал-мәтелдерін негізгі тірек сөзіне қарай бірнеше тақырыптық топтарға жіктеуге болады:

- 1) Адам және оның қасиеті, белгілері, сипаты: «тең», «болар бала», «жақсы әйел» (адам) т.б.
- 2) Адам және оның ісі мен нәтижесі тақырыптық тобындағы мақалдар «білмеген (адам) – білдіреді», «іздеген (адам)», «асыққан», «ерінбеген».
- 3) «Сәйкестік және сәйкессіздік» тақырыптық тобына әртүрлі тірек сөздер арқылы біріктірілген, бірақ ортақ мағынасы өмірдегі түрлі сәйкестіктер мен сәйкессіздіктер туралы болып келетін мақалдар топтастырылған. Олар: «бардың – бар», «жоқтың – жоқ», «бірдің – бір», «жарасар», «сай кісі», «таңдамайды», «кетер», «түбі» т.б. Осы топтың бөліміндегі мақалдар мына тірек сөздер бойынша жүйеленеді: «қартайса», «ойнақтаса», «таласса».
- 4) Бинарлық позицияларға құрылған мақалдар «аяғы-қолы», «көкте-жерде», «бір-екі», «алдыңғы-соңғы», «бір қырық» негізгі тірек сөздері бойынша жүйеленеді.
- 5) Логикалық қисындық құрылымға негізделген мақалдар кімнен – не, неде – не жоқ, не – немен, не – несіз тірек сөздер топтастырылады.
- 6) Қайталамаларға құрылған қазақ мақалдары болмай – болмас, болса – болмас, болмайды т.б. [4: 62].

Ал қаламгер, драматург Т. Қажыбаев шығармаларында мақал-мәтелдер қолданысына назар аударсақ:

1-мәтін. Ғалиасқардың мына уәжін әркім әр саққа жүгіртіп бірі жөн десе, екіншісі ойланалық, **жеті рет өлшеп бір-ақ рет кескен** адаспайды деп өздерінше пәлсапалаған [5: 14]. Мәтінде «жеті рет өлшеп, бір рет кес» деген мақал қолданылған. Құрылымы жағынан сабақтас құрмалас сөйлем негізінде жасалған, екі компоненттен тұрады. Сонымен қатар, ақ демеулігі сыналған және «кес» етістіктігіне «кен» есімшенің жұрнағы жалғанған.

2-мәтін.

– Сенің шыбыштай шыбжыңдаған басқармаң деп пе едің. Жоғарыдан «әйт» десе бізге «тәйт» деп-ақ енемізді ұрып бітірді. *Шаш ал десе бас алдының*

нақ өзі. – Жасамыс адам бар ашу-ызасын осы арада ақтарғысы келгендей таусыла сөйледі.

– **Тырнадан қарауыл қойсаң, төбеңнен қиқу кетпес** деп ... [5: 16].

«Тырнадан қарауыл қойсаң, төбеңнен қиқу кетпес» деген мақал тақырыбына қарай болжам мәнді мақал-мәтелдер тобына жатады. Мағыналық ерекшелігі шарттылық қатынаста жұмсалған құрмалас сөйлем. Бұған дейінгі айтылған ойдың логикалық қорытындысын автор мақал арқылы түйіндеген. Және осы микромәтінде автор дайын тұлға *«шаш ал десе бас алады»* тұрақты тіркесін де қолданған. Шаш ал десе бас алу тұрақты тіркесі әпербақан ұр да жық кісі деген мағына береді.

3-мәтін. **«Ел құлағы – елу»**, *отыз тіске кім қақпақ қойып* болады. Осынау кептің шет жағасын Жастілек ауылға келген күннің ертеңіне-ақ естіген. «Біздің шаңыраққа неге қиянат жасадыңдар» деп кімнің *бетіне салық етіп* салады, кімге барып шағынады. Ауылдан *ат жалын тартып мінген* Қыстау мен Бекше ме мұның уәжін тыңдап солай болып қалып еді деп бас ұратын. Қайта өзіне бас салып жүндеп алмай ма. Сөйтеді. «Шешең мен бауырларыңды аясаң, неге қастарыңда қалмадың», – десе не демек [5, 39].

Автор осы микромәтінде әуелі мәтелді қолданған, ол мәтел кейін болатын іс-әрекет, оқиғаның нәтижесі сияқты. Ал кейінгі сөйлемдерде іс-әрекет, оқиғаның себебі сараланады. Және *«отыз тіске қақпақ болды»*, *«ат жалын тартып мінді»*, *«бас ұрды»*, *«бетіне салық салды»* т.б. дайын тілдік тұлғалар фразеологизмдер арқылы мәтіннің мағынасын аша түскен. «Ел құлағы – елу» деген мәтел есім негізді баяндауышқа, жартылай матасқан бастауышқа құрылған.

«Сырты жылтырауықтың іші жылтырауық» немесе «сырты бүтін, іші түтін» деген мақал-мәтелдің үлгісімен жаңа сөз оралымдары жасалған. Мысалы, А.Құнанбаевтың қолданысында:

Ішім өлген сыртым сау

Көрінгенге деймін-ау

Бүгінгі дос – ертең жау,

Мен не қылдым, япырмау?!

Немесе:

Ішім толған у мен өрт, сыртым дүрдей [6, 101].

Мақал-мәтелдерді өзгертіп, жаңа сөз оралымдарын қалыптастыру дәстүрі қазақ тіл білімінде ежелден бар. Осы дәстүр Т.Қажыбаев шығармаларынан да көрініс табады. Соның бірі – «отыз тіске қақпақ болу» фразеологизмі. Жалпыхалықтық қолданыстағы «аузына қақпақ болу», «екі елі аузына – бір елі қақпақ» фразеологизмдері авторлық қолданыста «отыз тіске қақпақ болу» деген соны оралыммен берілген.

4-мәтін. Қазақтың **«Балалы – үй базар»** дейтіні жәй бір сөздің сырағысындай екен ғой, тәйірі. Бала – базар емес, ұлы бақыт екен ғой. Балалы ананы айтсаңшы одан да. Бар әлемдегі бақыт та, рахат та, алаңы жоқ армансыздық та балалы ананың бір басында екен ғой... [5: 138]. «Балалы үй –

базар» деген мәтелдің тақырыбы Ө.Тұрманжановтың пікірі бойынша үй-іші, отбасына байланысты айтылған мақал-мәтелдер тобына жатады.

5-мәтін.

– Ә, Әжекең осында екен ғой... Сонда Қыстау басқарма болғаны ма?

– Иә, со кісі.

– **Ит жоқта шошқа үрген...** Заман түзелген екен онда [5: 67].

Микромәтіндегі соңғы сөйлемнің мағыналық астары бар. «Ит жоқта шошқа үрген» деген мәтелден кейін ойдың аяқталмағандығы таңбаның бірі көп нүкте арқылы анықталады. Сонымен қатар, инверсия тәсілін де байқап отырмыз. Мәтелдің бастапқы нұсқасы «Ит жоқта шошқа үреді». Автор беріп отырған үзіндіде сәл тұлғалық өзгеріске түскен (есімшенің -ген жұрнағы арқылы).

Мұнда логикалық-семиотикалық принципке негізделіп отыра, мақал-мәтелдердің құрамында жиі қолданылатын ортақ құрылым мен мағына бірлігін айқындайтын сөздер негізге алынған. Мәселен, «ит жоқта шошқа үрген» деген мәтелге негіз болған тірек сөз: жоқта. Осыған ұқсас «Мысық жоқта тышқан төбеге шығады», «Балық жоқта бақа да балық» сынды мәтелдерді атап өтуге болады. Тақырыбы жағынан жан-жануарларға қатысты мәтел.

6-мәтін. – Жә, Құреке, хош. Әйтеуірі хабарсыз болмай келіп тұр. Дәміңе Алла разы болсын. **«Жақсы ит өлімтігін көрсетпес»** деп... ит құрлы жоқпын ба? – Жастілектің үні дірілдей шығып еді... – Елге өкпем де, ренішім де жоқ... Өттең жас ғұмырым өкпемен, өкінішпен өткені болмаса... **«Бақ берсе, – мандайға, тақ берсе, – таңдайға»** деген ғой [5: 89].

Мұндағы «жақсы ит өлімтігін көрсетпес» жақсылық, жамандық, достық, қастық, сақтыққа байланысты мәтелге жатады. Ал «Бақ берсе, – мандайға, тақ берсе, – таңдайға» деген мақал ықшамдалу арқылы жасалған төрт компонентті құрмалас сөйлем негізіне құрылған.

Баяндауышының тиянақты, тиянақсыздағына қарай салыстырмалы салалас және салыстырмалы сабақтас құрмалас сөйлем болып бөлінеді. Кейде авторлық қолданыстағы жоғарыдағыдай құрылым да кездеседі.

Профессор Қ.Есеновтың еңбегінде салыстырмалы салалас құрмалас сөйлемдерді жасалу жолына қарай жалғаулықты (Құлаққа жағар дәмді сөз бар да, құлақты сарсытар, татымсыз сөз бар) және жалғаулықсыз (Тозар елдің жанжалы бітпес, озар елдің арманы бітпес) деп 2 топқа бөледі [6: 87].

Осы мәтін үзіндісінде жазушы Т.Қажыбаев кейіпкеріміз Жастілектің психологиялық жай-күйін, ерекше эмоциясын оқырманына жеткізе білген. Оның мәтіндегі көрсеткіші, тілдік таңбаның бірі – көп нүкте.

7-мәтін. Сәлік, мен енді бұл маңға келе қоймаспын. Жүрген жерімнің бәрі қансоқта болып барады. Олай-бұлай болып кетсем дұғаңнан тастамассың. **«Достан – дұға»** демейме. [7: 82]. «Достан – дұға» ықшамдалу арқылы жасалған мәтел. Толық нұсқасы – Достан дұға тілейміз. Осы мысалдар арқылы мақал-мәтелдерге ықшамдалу тән екендігіне көзіміз жетіп отыр. (Теңге – тиыннан, ынтымақ – ұйымнан, бардан – пейіл, жақсыдан – мейір т.б.).

8-мәтін. Халқыңа арнаған әр жол өлеңін, әр кітабың сол халқына атқан ажалды оқ болып тиеді. Сондықтан олар жаудың өзі де, сөзі де жау деп сенің өлі рухын түгілі, әрбір ауыз сөзіңнен бойын алып қашатын болады. Бұдан асқан өлім, бұдан өткен қорлық бар ма, ақын жолдас?... Сөйтіп өзің сүйген халқың өмірде сендей ақынның болғанын мәңгілікке ұмытады. Ел санасынан өшесің. Міне, өмірдің шындығы керек болса. Хи-хи-хи...

– **«Ит үреді, керуен көшеді»** [5: 214]. «Ит үреді, керуен көшеді» мақалы қазақ және орыс тілдерінде бар. Оның орысша нұсқасы – «Собака лает, караван идет». Ғасырлар бойына көршілік қарым-қатынаста болған халықтардың ұқсас мақал-мәтелдері болады. Жоғарыдағы мақал соның бір дәлелі.

Т.Қажыбаев шығармаларында мақал-мәтелдерді өзгертіп немесе арасына сөз кіріктіріп қолданғанын да байқаймыз. Соған дәлел ретінде мына мысалдарды қарастырсақ:

9-мәтін. **«Кеңесіп отырып пішкен тон келте болмас»** деп... Кеңесейік...Бес жыл оқып, оқуын бітіруіне жарты жыл қалғанда одан қол үзіп кетуін құптап отырғаным жоқ. Оқуыңды оқы, беттен басатын ештеңе бүлінген жоқ деймін, баяғы... Осыным жөн емес пе, қарағым Бикеш? [5: 135]. Мәтелдің бастапқы нұсқасы **«Келісіп пішкен тон келте болмас»**.

10-мәтін. Баламысың деген... **«Қалауың тапсаң, болмайтын нәрсе жоқ»**... Мәселен мен басқарып отырған главка өзіне жүктеген міндетті нашар атқарып отыр ма? Олай дей алмайсың [5: 157]. **«Қалауың тапсаң, қар жанады»** деген мақал құрылымы жағынан шартты бағыныңқы сабақтас құрмалас сөйлем.

11-мәтін. Өкіметің анау кеңседе отырғандар ма. Ел қамын ойлайтындарды жаңа таптың. – Әкесі солақай соққыдай тиіп отырған жайсыз әңгімені одан әрі ширықтырып жібергендей еді. – **Бүлінгеннен бүлдіргі алатын** нағыз алаяқтар емес пе. Көресің әлі, өстіп әңгіртаяқ ойната берсе осы елден адамқалмай басы ауған жаққа босып кетеді, не ақсүйек болып қырылып қалады [5: 9]. Мәтелдің бастапқы нұсқасы **«Бүлінгеннен бүлдіргі алма»**.

12-мәтін. **Жел болмаса, шөптің қимылдаушы ма еді**, ауылға НКВД-ден үш адамның келгені де, Әжібай мен Жастілектің үйлерін тінткені де, Мағжан ақынның кітабының табылғаны да рас еді. Оның үстіне Әжібайдың ел аузынан жиыстырып жүрер билердің нақылдары мен жыраулардың толғау, термелері, осы төңіректің Шал, Орынбай, Арыстанбай, Біржан, Ақан, Ыбырай, Балуан Шолақ сияқты ақындарының өлеңдері түсірілген қос дәптері де сандық түбінен суырылып алынған [5: 60].

Мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді семантикалық және құрылымдық жағынан өзгертіп қолдану – стильдік мақсаттан туындайтын тәсіл. Бұл тәсіл белгілі бір шығармадағы контексте танылатын әр жазушының халықтық тіл байлығын пайдаланудағы өзіндік ерекшелігі болып табылады. Осыған үндес пікірді Ә. Қайдар да өзінің зерттеу еңбегінде келтіреді. Ғалымның пікірінше, мақал-мәтелдер – сөйлеу тілімізде дәстүрлі тұлғасында да, трансформацияланған тұлғада да қолданылады.

Көрнекті қаламгер Т.Қажыбаев өз шығармаларында жалпыхалықтық қолданыстағы дайын тілдік тұлға кейбір мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді мақсатты түрде өзгертіп қолданған.

Зерттеуші ғалым Ә. Қайдар этнолингвистикалық тармақтардың бірі мақал-мәтелдерді қазақ халқының рухани көрсеткіші ретінде қарастырады. Шынымен де, мақал-мәтелдер – халық түсінігін, әдет-ғұрпын, тұрмыс-тіршілігін елдің ел екендігін танытатын өткеннің алтын көпірі іспеттес баға жетпес бай мұра.

Көрнекті прозаик Т.Қажыбаев өз шығармаларында мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді ұтымды қолданып, оқырман қауымның қызығушылығын тудырып отыр.

Т.Қажыбаев шығармаларында қолданған мақал-мәтелдерде мынадай мәселелерге тоқталдық: мақал-мәтелдердің тақырыбына, құрылымына қарай топтастырылуы және жазушының контекстегі ойды беру мақсатында өзгеріске түсірген (трансформацияланған) мақал-мәтелдер. Негізінен мақал-мәтелдер мен фразеологизмдер ешқандай өзгеріске түспей, араларына бөтен сөз қосылмай қолданылуы керек. Алайда, ойды ұтымды жеткізу мақсатында енгізген өзгерістері мен кіріктірілген сөздерді қолдану жазушының шеберлігі деп білеміз. Келтірілген мысалдар Т.Қажыбаевтың «Қан кешу», «Аран», «Аңсаған жүрек әні еді» повестерінен және «Қан соқта» романынан алынды.

Әдебиеттер:

1. Болғанбайұлы Ә., Қалиұлы Ғ. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. – Алматы: «Санат» баспасы, 1997. – 256 б.
2. Қайдар Ә. Қазақтар ана тілі әлемінде: этнолингвистикалық сөздік. – Алматы: «Сардар» баспа үйі, 2013. – 512 б.
3. Абдульдина Б.Ш. Қазақтың мақал-мәтелдері. – Алматы: «Өлке» баспасы, 2000– 160 б.
4. Абдульдина Б.Ш. Қаз ҰУ Хабаршысы Филология сериясы «Қазақ мақал-мәтелдерін құрылымдық жүйелеу принципі туралы» Алматы №4 (94) 2006 206 б.
5. Қажыбаев Т. Қанкешу: Повестер. – Ақмола, 1995. – 226 б.
6. Балақаев М., Жанпейісов Е., Томанов М., Манасбаев Б. Қазақ тілінің стилистикасы. – Алматы, 1974. 191 б.
7. Есенов Қ. Құрмалас сөйлем синтаксисі. – Алматы: «Білім» баспасы 1995 – 136 б.
8. Қажыбай Т. Қансоқта: роман – Көкшетау: ИП «AsVeRaShi» баспаханасы, 2016. – 140 б.

ДРАМАТУРГ СЛАВОМИР МРОЖЕК ЖӘНЕ НОНСЕНС ДӘСТҮРІ

Бөкен Г.С.¹, Aqtay Gulayhan², Шапауов Ә.Қ.¹
Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті¹
Poznan, Poland²
asya_2309@mail.ru

Зерттеуші Ян Блонскийдің пайымдауынша, Славомир Мрожек драмаларының әлемі конус тәрізді және оның құлап кету қаупі де жоқ емес. Ал іргетасының құламауы қаһармандарына тікелей байланысты. Бұл жерде дәстүрлі әрекет қосалқы мәнде көрінеді. Тұрақтылықтың жеңіл ғана тербелісі, бір ғана абайсыз әрекет, әлдебір құбылыспен шағын ғана қақтығыс «regressus ad ridiculum-ге»(сандырақ пен құлдырауға) алып келеді. Мрожектің әлемге көзқарасы нақты бір әрекетте немесе жағдайда көрінеді. Дейтұрғанмен, жағдайдың ауысуы көрерменге үрей тудырмайды, керісінше, ирониялық шеңберде алынып, күлкіге қарық қылады. Мрожек өз көрерменін жалықтырмай, терең пессимизмді альтернатива ретінде, үмітсіздіктің орнына комизмді таңдайды. Бұл орайда, қаламгер жалаң тәрбиелік ойларды насихаттаудан гөрі оны ойын, әрекет барысында көрсетуді көздейді. Яғни «құндылықсыз құндылықты қалыптастыру» мақсатын ұстанады.

Байқап тұрсақ, Мрожектің шығармалары гротескіден гөрі әдебиеттің нонсенс дәстүрін елестетеді. Сондай-ақ, нонсенс пен гротеск арасындағы айырмашылық, бұл – шындықтың гротескілік деформациясы немесе белгілі бір фантастикалық түрлер комбинациясының эмоционалдық реакциясын тудыруынан байқалады. Мұндағы қорқыныш күлкіден басымырақ болу үшін автор қайсыбір қақтығыстарға бұлтартпас шындық реңкін қосады. Мәнге ие болу мен болмау нонсенсі «интеллектуалдық» құбылыс. Бұл эмоцияның қызметін жоққа шығарады.

Алайда Блонский[1:208]ғана Мрожек шығармашылығын ойын-сауық ретінде мәндіден сандыраққа айналған логикалық құрылым деп бағалайды. Себебі, гротескілік түрді абсурдтық мазмұнда қабылдаған көптеген сыншылар үшін Мрожек гротеск арқылы халықтың демократиялық дамуының парадокстарын танытып, тіл арқылы әлемді мифтендіреді және жалған сана мен жаттанды түсініктерді сипаттайтын автор ретінде қабылданды. Сол арқылы «Полицияның» авторын айқын қоғамдық мінезі бар жазушы ретінде сипаттайды. Ал 1961 жылы Анджей Вирт[2]Мрожектің кейіпкері өзіндік «баз кешу эффектісі» негізінде қалыптасатынын байқаған болатын. Бұл олардың бойында қарапайым адамды сипаттайтын қасиеттердің болмауынан да байқалған. Төрт жылдан соң зерттеуші Станислав Гебала Вирттың идеясы негізінде Мрожек драмаларындағы гротескілік жағдаяттарға түсінік береді.

Мұны Гебаланың «автор әрбір кейіпкерін өз жеке басын қорғау сезімі мен логикалық ойлау қабілеттілігіне тәрбиелеуінен, шым-шытырық жағдайлардың қарапайым шешімдерін таба алуынан көрінеді» [3:67] деуінен де танимыз. Екіншіден, мұндай басымдылыққа ие стереотипті (үйреншікті) бейнені оған

аса қауіпті ерекше жағдайға қалдырады. Өз жеке басын қорғау сезімі оған қауіптен қорғануды қажеттілігін сездірсе, бірақ оның ұқсатулары (ассоциациялары) үйреншікті мінез-құлықтарына итермелейді. Бұл өз ретінше оны алдын-ала болжап, күлкіге айналдыруға болатынын байқатады. Себебі, бұл ерекше жағдайлармен сәйкестік таппай қалады.

Гебала гротескілік деформацияланған әлем кейіпкерді ешбір нақты себепсіз құлдыратады дей келіп, Вирттің «баз кешу» тұжырымын толықтыра түседі. Яғни «Ұсынылған әлемнің моделі біртектес элементтерден құрастырылады әрі іштей жабық және жүйеленген болады. Мұндағы кейіпкерлер жансыз қуыршақтардай қозғалып, кейіпкерлер автоматизм принципімен әрекет етеді»[3:76]. Мрожектің жансыз қуыршақтарының санасын автордың өзі құрайды, бірақ оқырманның әрқайсысы өзі тұратын қоғамдық ортасына байланысты өз саналарында оны өздері жасап алады». Мрожектегі гротескілік жағдай оның «Танго» пьесасы кезінен-ақ бастау алған болатын. Сол кездің өзінде автор жансыз қуыршақтар образдарының жасанды жүйесінен алшақтап, стереотиптер шеңберіндегі олардың «өмір сүруінің маңызды проблемаларын» қарастыра бастаған.

Гебала бойынша, «Бұл санада шығарма мазмұнының жан-жақты зерделенуіне тікелей байланысты. Мрожектің драмалық гротескінің әртістік толыққанды қалпына ие болуымен тікелей байланысты»[3:102]. Мрожекпен қатар негізгі әртістік амалдарды: гротеск, пародия мен стилизация және т.б. Гжегож Вальчак, Войчех Лигенз, Янин Курчаб, Александр Брез сынды жазушылар да молынан пайдаланған. Өз кезегінде аталмыш жазушылар да Мрожек сияқты әлемнің деформациялануы мен дисгармониялық сезімнің тууы, екі саяси жүйенің қақтығысы және т.б. мәселелерді гротеск немесе пародия тілімен жеткізе білген. Әсіресе, бұл автордың моральдік көңіл-күйінен, ұсынып отырған әлемнің деформациялануынан және оның комизмінен көрінді. Бұл құбылыс Мрожектің бір актілі қарапайым құрылымды пьесаларынан көлемді драмаларында дейін көрініс тапты.

Зерттеуші К.Волицкий Мрожек драматургиясын зерделей отырып, «оның экзистенциалистер театрындағы бейне/жағдай негізгі оппозициясын ұстанатынын, ал «Күрке тауық» шығармасынан бастап, өз бейнелерін өзара әлеуметтік тұрғыдан ажыратып, зиялы қауым мен бұқара халықтың тарихи бейнесін өзара оппозициясын негізде құрып, қайшылықтарға тудыра бастаған»[4:3-37] дейді. Бұл орайда, Блонский Мрожекке арналған еңбегінің «Мәтіні бар романс» бөлімінде автордың шығармаларында стилизацияны жүйесіздікке, тәртіпті тәртіпсіздікке, екіжүзділікті өрескелдікке, бос әңгімені әрекетке, дәстүрді бақылаусыз импульске, ал өркениетті жабайылыққа қарама-қайшылықта ұстайтынын тілге тиек етеді. Блонский Мрожек туралы: «Немесе ол мәдени элитаға тиесілі қалыптасатын образды жалаңаштап, тұрпайы етеді. Немесе, мәдениетке ұмтылған тәрбиесізді сипаттайды»[1],-деген болатын. Кейін Блонскийдің осынау тұжырымдарын зерттеуші Юзеф Келлер 1988 жылы «Диалогтың» май айындағы кезекті санында «Гротескілік поляк драматургиясынан XX ғасырдағы поляк әдебиетінің сөздігіне» дейін

тақырыбындағы шағын очеркін жариялаған. Келлер автор драматургиясының ерекшелігі ретінде гротескілік ұстанымдарды параболалық негіздегі композициямен үндестіруді айтады.

Мрожек «Тангосынан» бастап бұрынғы параболаларды қоюландыра түсу үрдісін күшейте түссе (мұндағы ұсынылған оқиғалар мен кейіпкерлер ешбір маңызға ие болмайды, тек адамзат қоғамының әмбебап қалпын бейнелеп, тек мазмұнын көрсететін моральдік әдебиеттің жанры), Ал тұрмыстық шындықты «Эмигранттар», тарихи шындықты «Жаяу» драмасы бейнелеп, гротескінің драмалық құрамы кезеңдік толықтыруларға ие болады. Зерттеуші А.Бласкевич[5:100] «Шағын хаттар» жұмысында Мрожектің «Горбун» драмасын жаңашыл шығарма ретінде бағалап, ондағы гротескілік техниканың шебер қолданылғанын айтып кетеді. Бұл дегеніміз, «Полиция» мен «Ашық теңізде» пьесаларындағы абсурд гротескісі емес, тек гротескілік реализм екенін байқатады. Мрожек «Горбунда» театрдан тыс гротескілік сахналық жағдайлардағы шындықты бұзбайды, керісінше, ұсынылған әлемге реалды түрде қатынасып, оның барлық гротескісін көрсете түседі. «Горбун» драмасында гротескі үшін маңызды қос гетерономиялық тәртіптің қайшылығы әрі қалыптасқан жалпыхалықтың қиял-түсінікке полемиялық ұғымдағы қатынастың орнауы, алайда бұған кедергі болған комизм мен дидактика ықпалының әлсірегені байқалады.

Мрожек драматургиясынан гротескіні, жартылай абсурдтық және реалистік шығармаға тән белгілерді байқаймыз. Жалпы Мрожек драматургиясының толықтай гротескіге жатқызылмауы, бұл сол кездегі драматургияда гротеск мәселесінің әлі де жете меңгерілмегені болатын. Бұл жерде гротескілік мотив немесе гротескілік шындық ұғымдарының ара жігінің ашылмағанын да назардан тыс қалдырмаған жөн. Ал жаңа гротескіні дезиллюзия, пародия және лингвистикалық ойындар сияқты метаәртістік әрекеттер айқындаған. Кезінде гротескінің барлық амалдары авангардизмге жатқызылған болатын. Арнольд Хайдшек [6:16] үшін қазіргі гротеск бұл әртүрлі драмалық жанрлар мен формаларды толықтыратын категория болып саналады. Гротескіні, яғни әлдебір заттың адами еместігін көрсету үшін Хайдшек бір ғана оқиғаны ережелер деңгейіне жеткізіп, ал логикалық-этикалық нормаларды табиғаттың ережелері деңгейінен қарап, гротескілік драмадағы әрекет механикалық айқындылыққа ие болып, тікелей қажеттілікке ие болуы тиіс дейді.

Мұны Мрожек драматургиясындағы шығыстық абсурд, яғни гротескілік деформацияны, күлкі мен дидактизмді үйлестіруінен байыптауға болады. Сан рет Мрожек өзін қоршаған реалды ортасында өткен абсурдтық құлдырауды басынан бастап, жүйелі түрде оның соңына дейін, тіпті салдарына дейін қиял әрекетінің көмегімен математикалық принцип тұрғысынан саралай білген. Осылайша, көрерменнің назарын театр әлемінен тыс адами құқықты емес, ғылыми және тарихи мағынаға толы адамның құқықтарына аударады. Бұл механизмді Мрожектің алғашқы драмаларындағы айрықша назар аударып ұсынған «жасанды» әрі дара оқиғалар тізбегінен байқауға болады. Бұған

«Стриптиздегі» екеудің алып қолға өз еркіндіктерін бере салуы немесе «Полициядағы» соңғы тұтқынның мемлекеттік абақтыдан босатылуы және т.б. әрекеттерді мысалға келтіруге болады. Әр кездегі кейіпкерлер мен жағдай арасындағы айтарлықтай сәйкессіздік немесе іс-әрекеттің негізсіздігі драматургтің талғампаздық «зертханасын» көрсетеді, бұл өз алдына дәлел мен мәселенің жүзеге асу үрдісін көрсетеді. Еркіндігінен айырылып, жансыз қуыршақ іспеттес кейіпкерлер өз нәпсілеріне ғана жүгінеді, онысы күлкі мен хаос тудырады. Сондай-ақ, олар театр әлемінен тыс өзгерістерді сипаттап, көрермендеріне осынау жайттың себептерін өздерінше түсінуге итермелейді. Мұны «Петр Охейдің азабы» мен «Азаптағы кинолог» драмаларынан да байқауға болады. Алғашқысында мещандық ортадағы шындық әжуаланса, екіншісінде күмәнді идеялар салғастырылып, фарсқа айналады. Сонымен қатар, екі жағдайда да, басқа да белгілі драмалардан екі есе артық гротескілік үрдіспен бетпе-бет келеміз. Жоғарыдағы драмалардың екеуінде де табиғи емес, ойға сыйымсыз дүниелерді саналы көременнің ойталқысына ұсынған болатын. Мұндағы қызықты жайт, бұл «Петр Охейдің азабындағы» күллі шым-шытырық оқиғалардың арасынан тек жолбарыс қана сан мыңдаған эмоция тудырған. Әлбетте, ешкімде жолбарыстың Охейдің жуынатын бөлмесінде тығылғанына қарсылық білдірмейді. Тіпті таң қалмайды. Мұнысы шынайы гротескінің ықпалы деуге болады. Бұл жерде Охейдің де әрекеті еріксіз күлкі тудырады. Аталмыш жайтқа төттеп беруден гөрі, Охей жолбарыстың терісін киіп, оған деген адалдығын дәлелдегісі келеді. Әрине, бұл әрекетті басқаша да түсініп, қарауға болады.

«Петр Охейдің азабы» пьесасындағы оқиға бір ер адамның үйреншікті әрекеттерінің бірі ретінде күнделікті газетті оқудан басталады. Осынау үлкен газеттің беті арқылы Петр ұрысқақ жұбайы мен мазасыз балалардың айқай-шуынан тығылып қалуға болатын еді. Алайда қызметкердің келуінен жасырыну мүмкін емес болатын. Себебі, Охейге оның жуынатын бөлмесіндегі жолбарысты да сол айтқан-ды. Кішкентай Яштың жуынатын бөлмеде тісін жуып жатқанында жолбарысты көріп, тіпті оның мұны тістегені де бар. Алайда Яштың аяғында ешбір тістің ізінің қалмауынан бұл баланың қиялына баланады. Ең қызықтысы да сол, қызметкер баланың мойындауын бақылап, оған Охейдің сенбеуін қадағалайды. Тіпті оның қиялын жоққа шығарып, балаға психологиялық тұғыдан «шабуыл» жасайды. Ал жолбарыстың шынымен жуынатын бөлмеде екенінің дәлелі ретінде екінші қызметкер мен қаржы бөліміндегі салық қызметкерлер келеді. Бірінші қызметкер кеткен соң, Охейдің үйіне салық қызметкерінен кйеін ғалым келіп, оның үйне арнайы құрал-жабдығымен шабуыл жасайды. Пьесадағы Охейдің күнделікті газет оқып отырған сәтінде қызметкердің кіріп келуін Мрожек мемлекеттің осы күнге дейін тыйым салынған әрбір азаматтың жеке кеңістігі мен құқығын таптап, оны жан-жақтан қысымға алуы, билік пен солақай саясаттың күн сайын басымдыққа ие болуын реалды түрде сипаттай білген. Ал салық қызметкерінің жолбарыстың орнына Охейдің газет оқығанда пайдаланатын үстел шамын алып кетуі де саяси тұрғыдан астарланады.

Мұны Мрожек Охейдің үйіне циркті кіргізіп, оны ағарту бөлімінің гуманистік тұрғыдан тыйым салуы, ал шетел істері бойынша Министрліктің хатшысына Охейдің жұбайлық төсегінің шетіне оның аяғын қыса отыруын шынайы түрде айқын суреттейді. Мұнан кейін аңшылық иттерді өз ас үйінен үй қызметшісіне, жуынатын бөлмеге дейін айтақтап жібереді. Әйелінің назарынан тыс қалған Охей күйзеліске түседі. Бұл орайда, цирк басшысының: «Көбінесе, қайсыбір топ тыйым салынған және жетуге қиын жерлерге ұмтылады»[7:201] деген ойының өзі пьесаның негізгі идеясын ашып тұрғандай. Алайда Охейдің өміріне қалың бұқара халықпен бірге мемлекетте араласа бастаған болатын. Мұны оның келесі сөзінен-ақ танымыз: «Мен сіздердің ойларыңызды білдім. Ал ендеше, міне, мен. Кеше ғана газетті өз отбасымның ортасында оқитынмын. Ал бүгін. Бүгін ғылым мен саясат, өнер мен әкімшілік бір-бірімен қол алысып қана қоймай, менің үйіме кіріп алды. Мен емес, олар менің үйімнің тұрғындары. Олардың талаптарын орындау үшін кетіп барамын. Қазіргі заманның оқу-ағарту саласының талаптарынан, муза боларлық пенделік дүниелер мен биліктің жазасынан, олардыңмені басқаруынан кетіп барамын»[7]. Жолбарысты Охей өз-өзіне қиялдан шығарып алған жоқ.

Мрожектің мақсаты көрерменнің есінен айырылмай, өзара жеке мен ұжымның айырмашылығын тани білуге үндейді. Аталмыш түсініктердің арасында шекара орнату қажеттілігін тілге тиек етеді. «Ұжымдық зорлаудан» безініп, жалған ұлтшылдықтан сақтандырады. «Петр Охейдің азабы» пьесасының қаһарманы ештеңеден де өз-өзін жекешелеп ала алмайды. Оның тәнін ғана емес, жан дүниесін де басқарып алған «белсенділер», «Қалай өмір сүру керек?» дегендегі «қалайды» «Өмір сүру керек» дегенге алмастырады. Ал пьесаның барысында Сібірден келген кәрі аңшы әрі сақау куәгер ешбір әрекетсіз тұрады, себебі жолбарысқа тіл бітіп: «Мен жолбарыспын, мырза, мен бәрін сезінемін» деуі де гротескілік түрде берілген. Ал пьесаның соңғы бөліміндегі кәрі аңшының Охейге: «Жүр, кең далаға барайық. Шалғынмен жүріп, алыстарға жол тартамыз. Кең даламызда еркін түрде саяхатаймыз, Петр Охей! Жүр...»[7],-деуінен еркіндікті кейіпкер ғана емес, автордың өзі де шынайы аңсағанын байқаймыз.

Әдебиеттер:

1. Błoński J. Wszystkie sztuki Sławomira Mrożka, Kraków 1995, s.208
2. Andrzej Wirth/Sławomir Mrozek, Zabawa (Hrsg.): Satire in lustloser Zeit. Frankfurt/Main 1992, s.322
3. Gębala S. Teatralność i dramatyczność: Gombrowicz, Różewicz, Mrozek. Bielsko-Biała: Wydawn. ATH, 2005, s.341
4. Wolicki K. W poszukiwaniu miary. Tworczosc dramatopisarska Sławomira Mroza//«Pamiętnik Teatralny», 1975 nr 1, s.3-37
5. Błaszkiewicz A. «Garbus» i «Male listy»//«Dialog», 1977 nr 3, s.100
6. Heidsieck A. Das Groteske Und das Absurde im modernen Drama, Stuttgart 1969, s.16
7. Mrozek S. Utwory sceniczne, t.2, Krakow 1973, s.201

ТӨЛЕГЕН ҚАЖЫБАЕВ ПРОЗАСЫНДАҒЫ ЭКОЛОГИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Бралина С. С.

Гуманитария ғылымының магистрі, Көкшетау қаласы

Қазақ халқының бар өмір-тіршілігі табиғатпен етене байланыста болған. Сан ғасырлар бойы халқымыз сол өзін аялаған табиғат құшағында тіршілік ете жүріп, оның сан алуан құпия сырларына көңіл бөлді. Және сол туралы орынды тұжырым, пікірлерге келді.

Қазіргі сәтте барша жанды қоршаған ортаның күрделі экологиялық мәселелері толғандырып отырғандықтан, қаламгерлер де бұл мәселеге салғырттықпен қарамайтыны ақиқат. Себебі ақын-жазушылар өздерінің іс-әрекеттерінде табиғатпен тікелей қоян-қолтық қатынасқа түседі. Олардың шығармаларымен танысатын оқырмандар бүгінгі күні көркем шығармалардан экологиялық білім мен тәрбие алтыны анық.

Сондай жазушының бірі –Төлеген Қажыбаев.

Экология мен қоршаған орта экожүйесінің бір бөлшегі, мүшесі болып табылатын бұлан деген орман жануарының өмірі туралы жазылған «Қарт бұланның қазасы» әңгімесін оқығанда, саналы адамзаттың қоршаған ортаға деген санасыздығына саныңды соғып қынжыласың.

Төлеген Қажыбаев осы табиғи объектілерге, олардың жыл маусымдарындағы көріністеріне шебер сипаттама берген. Орман, тоғай, тау мен тасы әңгіменің негізгі кейіпкері бұландары өзара байланысқан элементтердің бірегей кешені ретінде тұтас бір дүние сияқты суреттелген. Осы бір дүние-экожүйе құрайтыны әңгіменің негізгі арқауы болып табылады.

Мәселен, бұлан үйірінің жас көсемі өз үйірін шөбі тапталып таусылған, ағаштары кесіліп орманы азайған Зерен тауының маңайынан бұдан басқа жердегі орманды таулы Қошқаратаға бастап алып барады.

«Аңы мен құсы безінген бұл таудың сыры етекте жатқан ауыл, сол ауылдың адамдары екендігін көсем құлан кеш түсінген.

Тebіндікті далита кеңейтіп, қалың қардың қойнын қаузалай үңгіп ілгерілегенімен Қошқарата орманы айналымға келмес, бөріктей ғана шағын болып шықты. Төрт құбыласы түгел дала, сол даланы басына көтере бажылдап кетіп бара жатқан автокөліктен көз сүрінеді... »,–[1,163] деп жазады Төлеген Қажыбаев осы әңгімесінде.

Жазушы ормандағы аңдардың бір-бірімен өмір сүру үшін күресін де тамаша суреттеген. Оны бұландар үйірінің қасқырлар тобырымен айқасын сипаттаған тұсынан байқаймыз. «Ит қосып, із кескен адамдар әлегі», төбеден төніп келіп тікұшақтардан қару қолданғанда бұландар үйірі « Қошқарата тауының қойнауында қашып жүріп жан сауғаламаған тұс кемде-кем» болып қалады. Оны жазушы көркем шығармада былай берген: « Кеше ғана көктен самұрық болып түйіліп келген бажылдаған, ажылдаған төбесінде зырылдауығы бар темір сауыттан от шашылып, оқ төккен немелер бірнеше бұланды мерт етіп кетті. Қошқарата тауының қолат қойнауында бұлар қашып жүріп жан

сақтамаған жер жоқ. Сары жазыққа шықсаң болды қынадай қырылдым дей бер деген түйсік көсем бұланның бір уыс үйірін қарағайлы жынысқа үйіріп әкеп тыға берген.

Бірақ тамырларын қызыл шақыт тас қойнауына қуалай жүгіртіп, тау бедеріне жап-жасыл желегін қымтай жапқан жалпақ даланың жасыл алқасындай жанға сая, аң мен құсқа пана қалың жынысты қара орман өздерінің де күндері санаулы екендіктерін сезбейтін еді[1,165].

Әңгіменің соңында жазушы бұландар үйірі туралы хикаяны «шіліңгір шілдеде» күннің ыстықтығынан ба, әлде адамдардың қолынан болған оқиға ма, әйтеуір сол Қошқарата тауының баурайындағы аз ғана ормандағы басталған өртті сипаттап, оқиғаны кулминациялық нүктесіне жеткізеді. Сол өрттің салдарынан бұландар үйірі адамдарға кездесіп қалып, олардан үрке қашып, өрт құшағына еніп кетеді. Орман өртеніп жатса да, адамдар өртпен күресудің орнына бұландарды мылтық оғымен атқылап қырып салады.

«Көсем бұлан оққа ұшып өлгенше өртті құшып өлейін деді ме екен» кереге тастан бір-ақ қарғып қызыл тілі жалақтап келіп қалған алты басты аждаһа, жеті басты жалмауыз өрттің ішіне қойып кетті»[1,166]. Бұл әңгіме – адамдардың қатыгездігі, жауыздығы, топастығы және экологиялық сауатсыздығы туралы шертілген сыр.

Төлеген Қажыбаев қоршаған ортаның белсенді жанашыры, оны біз жазушының талдап отырған мақалаларынан, жазған әңгімелерінен айқын біліп отырмыз. Жазушының ортаға салатын келесі бір әңгімесі «Ата бұлақ туралы аңыз» деп аталады.

Әңгімеге Аян деген жас жеткіншектің ауылдағы ата-әжесіне жаздық демалыс кезінде барған кездегі көрген- білгендері арқау болған. Әңгіменің негізгі түйіні экология мен қоршаған ортаны қорғау тақырыбына арналғандығында.

Мұнда да, сол адамзаттың табиғатқа деген зорлық-зомбылығы, нақты мысалдар мен берілген. Аяның атасы оны ертіп алып қолындағы кетпенімен бұлақ айналысына шым ойып қалап, қоқыстардан тазартады, бұлақтың көзін ашады. Бұлақ басына машинамен келіп, көліктерін жуатын, кетерде әртүрлі шөлмектерді тастап кететінін немересіне түсіндіре айтып бергенде, қарт адамның немересіне көрсеткен үлгісін көреміз. Бұл–экологиялық мәдениет тәрбиесінің нағыз өзі екені аян.

Ата-әжесі немересінің бойына экологиялық мәдениет қалыптастыруға әрекет жасаған.

Әңгіменің прологы, Аян ер жеткен кезде «Ата бұлақтың» басына әкесі екеуі келіп, бұлақтың аянышты ахуалын көруімен аяқталады. «Ата бұлақтың» суы тартылып кеткенін көргенде, Аян ауылдан өз атасындай бір есті адамның шықпағанына қатты қынжылады.

Қорыта айтқанда, әңгімеде адам мен табиғат арасындағы қарама-қайшылық, яғни экология мен қоршаған ортаны қорғау мәселесі айшықты суреттелген.

Жазушының талданатын келесі әңгімесі «Қарлығаш оралмаған ауыл» деп аталады.

Жазушы «Қарлығаш оралмаған ауыл» деген әңгімесінде экожүйе және қоршаған орта мен адамдар арасындағы қарама-қайшылықтарды суреттеген.

Ауыл баласының көзқарасымен сипатталған оқиға желісі қора төбесіне салынған қарлығаштардың ұясы төңірегінде өрбиді.

Қарлығаштар балапандарын басып шыққан кезде, осы қораға ауыл балалары жиналып, ойнап жүреді. Темірбек деген ауылдың сотқар баласы қарлығаштың ұясын кесекпен атып бұзады. Сонда баланың атасы қарлығаштар енді осы ауылға келіп ұя салмайтынын айтады.

Бала ер жетіп, ауылынан алысқа кеткен кезде де, қарлығаштар сол ауылға келмей қойғанын біледі.

Міне, бұл әңгімеде де адамның қоршаған орта арасындағы байланысты қатыгездікпен үзуге ұмтылуы ауыл баласының көзқарасымен баяндалады.

Бұл жинақтағы повестер шынында да, самурайдың семсер үстінде серт бергені сықылды, ақиқатқа құрылған, заманының кемшіліктері көрсетілген сыншылдығы басым батыл дүниелер болып шықты[2,195].

Өткен ғасырдың елуінші жылдарынан басталған тың игеру науқаны қазақ даласына қатер қиындықтар да ала келді. Даланың табиғат ерекшелігі ескерілмей, шаруашылық жүргізу сыңаржақтанып, бірыңғай егіншілік дамытылып, мал шаруашылығы құлдырауға айналды, егіс жүйесі мүлде бұзылып, жайылымдар тартылды. Егістік жерлерді шексіз арттыру кесірінен өнім бірте-бірте азайып жердің топырағы қопсысып жер эрозиясына ұшырады.

Белгілі жазушы Төлеген Қажыбай тың игерудің қазақ даласына әкелген қиыншылығын, халқымыздың адами болмысына нұқсан келтіріліп, рухтың жаншылғанын «Қан кешу» повесі арқылы көрсеткен.

Жаппай жер жыртуға елдің оқығандары қарсы болды, бірақ қарсы болғандардың ойын тыңдаған совхоз директоры болмады. Совхоз директоры Совет Армиясы қатарынан босап келген подполковник жоғарыдан түскен бұйрықты сағатында орындауға құлшынғанның өзі еді. Елде тың игеру шырқау шегіне жеткенде тіпті асқынып кеткен жағдай болған. Тың игеру деп орман, тоғайдың , өзен-сулардың саға, жағасы, тіпті ауыл іргесіндегі ескі қорымдар жатқан тұсқа соқа салу керек деген шешімге келіпті совхоз басшылары.

Қорым зиратты жырты деген не сұмдық. Осында қарағайлы тоғай, қайыңды шұбардың қойнау-қолатына дейін қалдырмай тасталқан етіп жыртып тастады. Малдың тұяқ басар ұлтарактай жері қалмады. Енді молаларға соқа салмақ. О, тоба! О заманда, бұ заман, мола үстіне егін екті дегенді естіп отырғаны осы[3,73]. Осы берілген үзінді арқылы Төлеген Қажыбаев тек қазақ халқының, оның ішінде біздің жерлестерімізге, ашаршылықтың нәубеті мен тың игерудің кері әсер еткен тұстарын көрсеткен. Жаппай жер жыртылғанның қасіретін қазір біз көрмей отырған жоқпыз. Анық көріп отырмыз. Жер эрозияға ұшырап, өнім алу азайып кетті. Қаншама дәрілік шөптердің түрі азайды. Жер құнарсызданды. Жер құнарсызданған соң, дәнді дақылдардың өнімі де азайды. Қазақ халқының рухы жаншылды. Қаншама ұлы адамдардың жатқан зираты жыртылды...

Бұл – үлкен қасірет. Ащы қасіретті жазушы Жастілектің басынан өткен жағдайларын ішкі монолог, диалогтар арқылы ашып берген, шебер көрсеткен. Төлеген Қажыбаевтың «Қан кешу» повесіндегі шығармашылық ізденісінің бай, әрі алуан түрлі, мазмұнды екеніне ешкім де дау тудыра алмайды. Әсіресе, туған халқының өткені мен бүгінгісін, болашағы жайында ой толғап, сыр шертуінде жазушының өзіне ғана тән байсалдылығы мен шыншылдығы ерекше басым түсіп отыр.

Қорыта айтқанда, Төлеген Қажыбаевтың прозалық шығармаларындағы көтерілген тақырыптар өздерінің шынайлығы және көркемдік ерекшелігімен оқырманын бірден баурап, өзіне тәнті етеді. Ақынжанды қаламгердің шығармашылық еңбегінің құндылығы да осында.

Әдебиеттер:

1. Төлеген Қажыбаев. Самурайдың серт-семсері. «Риск -Бизнес». Көкшетау, 2008 ж. -4, 255б
2. Оспанов Д. Алматы. «Арыс», 2012ж.-35,52,195б.
3. Бекежан Тілегенов «Қара жел» романы. Жұлдыз журналы. №4.1990ж. 67,73,93,130б.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛЬНОГО И СИМВОЛИЧЕСКОГО ВРЕМЕНИ В ДВУХ РЕДАКЦИЯХ РОМАНА Н.Е. МОРДИНОВА «ВЕСЕННЯЯ ПОРА»

Егорова Саргылана, Шапауов А.К.

Северо-Восточного федерального университета им. М.Аммосова, г. Якутск
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г.Кокшетау
sargi@mail.ru

«Весенняя пора» Н.Е. Мординова - Амма Аччыгыяа является первым классическим романом-эпопеей в якутской литературе. Литературная судьба этого произведения уникальна и тем, что оно имеет два варианта, существенные различия которых закрепили за каждым официальные уточнения как «первая» и «вторая» редакции.

Первая редакция вышла в 1944 г. Вторая доработанная редакция в 1951 г. издана сначала на русском языке, за год до выхода на языке оригинала. Всего роман переиздавался 18 раз. В том числе первая редакция - 4 раза.

Сравнительный анализ первой и второй редакций романа «Весенняя пора» Н.Е.Мординова в рамках указанной темы производится в характеристиках художественного времени, представленных временами года.

В романах огромное значение придается изображению действия во времени. Это связано не только с тем, что литературное произведение вообще является, как и музыка, временным искусством, не только с тем, что речь обладает временной протяженностью [1, 1978: 225], но и с тем, что категория

времени выступает важнейшим содержательным началом, своеобразным объектом художественного отображения [2, 1993: 324]. К тому же перед нами роман, относящийся к эпическому роду литературы, то есть произведение, передающее события на протяжении пятнадцати-шестнадцати лет [3, 1964: 6]. В этой связи необходимо подчеркнуть важность интересующего нас вопроса для раскрытия основной идеи Н.Е.Мординова.

В самом названии романа подчеркивается временное начало - «Сааскы кэм» («Весенняя пора»). В переводе с якутского на русский язык, ключевое слово «кэм» означает – время, пора, срок, а «сааскы» - весенний, вешний [4, 1968: 306]. Примечательно, что и во второй редакции «Весенней поры», в которой были внесены серьезные поправки в содержание романа, название не было изменено. Это означает, что автор подчеркивает философский аспект значения данного календарного времени, которое символически отражает весну якутского народа и весеннюю пору судьбы главного героя романа Никиты Леглярина. С первых страниц обеих редакций совершенно очевидно, что писатель предлагает читателю пережить с ним символическое зимнее время и открыть для себя весну, т.е. начало «предлагаемого автором» художественного времени, связанного действиями главного героя – Никиты Леглярина.

В романе «Весенняя пора» скрытый смысл художественного времени весьма значителен. Декодирование начальных эпизодов романа связано с образом «зловещей» зимы. Для бедного якута календарное время зимы – это стихия, в связи с которой еще более усугубляется его бедняцкая доля. Но Н.Е.Мординов не случайно в самом начале произведения образ зимы связывает с событиями, которые раскрывают перспективы семьи главного героя. Писательский подтекст, основан именно на том, что зимой появился Никитке брата – друг, через взаимоотношения с которым развивается, закаляется его характер; именно зимой корова Чернушка телится, чтобы поддержать жизнедеятельность семьи Легляриных в голодное время. Следовательно, потаенная мысль временной концепции Н.Е.Мординова в сюжете романа в целом выступает в начале своего рода «адвокатом» зимнего времени года. Ибо из декодированных строк эпизода ясно, что в сознании пока еще маленького Никитки зимнее время – это пора рождаемости всего живого. Но время пока ему мыслится достаточно неопределенно. Это находит свое выражение в следующем примере первой редакции:

«Появляется старик с густой бородой и, смеясь, говорит: - Ну, паренек, мать родила, корова родила, скоро и дед родит» (перевод наш – С.Е).

Во второй редакции Н.Е.Мординов, помимо внесения изменений во внешности говорящего, негодование Никитки уточняет употреблением местоименного наречия «когда» в вопросительном значении:

«Вдруг появляется нарядный человек с резко выступающими скулами на мрачноватом лице и, смеясь, говорит Никитке: - Ну, паренек, мать родила, корова родила, скоро и дед родит. <...> - Когда родит дед? – спрашивает он у матери») [6, 1951: 6].

В свете изложенного становится очевидно, функцию какого огромного значения выполняет подтекст, актуализирующий категорию времени. Например, П.Максимова указывает, что в литературном произведении большое значение имеют композиционные особенности. Именно «авторский вариант композиции гарантирует диалектическую взаимосвязь формы и содержания, тем самым уточняет параметры смысловой и исторической (можно сказать: пространственной и временной) основы жанра» [7, 2002: 8].

О том, что к рассказываемому периоду Никитка еще мал для того, чтобы определить точность времени, говорит употребление наречий «биирдэ» (однажды), «кэнникинэн» (впоследствии) и неопределенного местоимения «когда-то». В целом, содержание эпизодов с употреблением данных слов в обеих редакциях одинаково. К примеру:

«Однажды дед, шатаясь, вваливается в юрту, срывает с себя жеребковую шапку и, швырнув на лавку старую оленью доху, быстро выходит опять» [6, 1951: 6], «Как он понял впоследствии, его отец Егордан отправился в Охотск с грузами богача Федора Веселова» [8, 1993: 7].

Речь идет об услышанной Легляриными страшной вести о смерти Егордана. Данные примеры показывают превосходство хронологической последовательности повествования в романе. Автор следит за развитием сознания маленького Никитки.

У Н.Е.Мординова в обеих редакциях «Весенней поры» излюбленное время суток – вечер. К примеру, во второй редакции именно вечером появляется долгожданный отец семейства Легляриных Егордан; именно вечером в обеих редакциях главный герой Никитка впервые воочию видит русского человека [8, 1993: 6, 1951: 6]. Вечером для всей дружной семьи Легляриных и Эрдялиров наступает долгожданная пора волшебных сказок бабушки Дарьи, имевших первостепенное значение для морального и духовного роста Никитки [8, 1993: 12; 6, 1951: 23], вечером Эрдялир приносит в тесный балаган Легляриных добытую им в первой редакции ласку, во второй – красную лису [8, 1993: 26; 6, с. 38]. Здесь у писателя, в связи с событиями последнего примера, образ вечера приобретает особый статус: «дьоро кизһэ», что приблизительно означает «благодатный» (быйаннаах, илгэлээх, утукэн) [9, 1972: 131]. А во второй редакции, нисколько не утрачивая своего значения, этот вечер усиливается особой значимостью: писатель к данному сочетанию слов добавляет качественное прилагательное «дьоллоох», что означает «счастливый» [9, 1951: 40].

Все сюжетные линии романа, функционировавшие в хронологическом композиционном порядке посредством художественного времени, безусловно, работают на раскрытие становления характера Никиты. Поэтому каждый эпизод в родном доме актуален для показа системы постепенного преодоления главным героем новых ступеней в своем развитии. Немаловажна данная конструкция сюжета и композиции для демонстрации взаимоотношений героев романа в малом социуме среды главного героя. В этой связи, подтверждением указанных умозаключений может выступить следующая деталь

художественного произведения. Эпический образ Василия Манчары имеет непреходящее значение в том, что он послужил для Никиты гуманистическим идеалом защитника бедных. Об этом человеке, в кругу своей семьи, Никитка во второй редакции впервые слышит в выше упомянутый счастливый, благодатный вечер [8, 1993: 41-42]. Символично и то, что именно вечером в обеих редакциях романа Егордан извещает сыну Никитке о своем намерении отправить его учиться в пансион [8, 1993: 32; 6, 1951: 108]. Анализ сюжетно-композиционной системы романа показывает, что пансион становится той первой реальной ступенью, которую предстоит преодолеть главному герою во имя своего самоутверждения в нелегкой жизни.

Приведенные нами суждения, по поводу применения писателем художественного образа времени, позволяют утверждать, что оно действительно работает на раскрытие характера центрального героя романа, да и не только.

Роман-эпопея «Весенняя пора» Н.Е.Мординова в истории якутской литературы является классическим памятником словесности всего XX в. С появлением романа-эпопеи не только в якутской прозе, но и во всей литературе Якутии было засвидетельствовано начало эволюции крупных эпических жанров.

Литература:

1. Чичерин А. Образ времени в лирике Пушкина. М.: Сов. писатель, 1978.
2. Флоренский П. Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях. М.: Прогресс. 1993.
3. Канаев Н.П. Творчество Н. Мординова. – Якутск: Якутское книжное изд-во, 1964. - 175 с.
4. Русско-якутский словарь. Под ред. П.С. Афанасьева и Л.Н. Харитонов. М.: Сов. энциклопедия, 1968. - 668 с.
5. Бурцев А.А. Черты поэтики романа Н.Е.Мординова «Весенняя пора». Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К.Аммосова. 2012. Т. 9. № 4. - 170 с.
6. Мординов Николай. Весенняя пора: Роман / Авториз. Пер. с якут. яз. А.Дмитриевой, Л.Корниловой. М.: Сов. писатель, 1951. - 780 с.
7. Максимова П.В. Жанровая типология якутской поэзии. Вопросы эволюции и классификации форм. Новосибирск: Наука, 2002. - 255 с.
8. Мординов Николай. Весенняя пора: Роман/Пер. с якут. яз. А.Дмитриевой, Л. Корниловой. М. Худож. Лит., 1993. - 396 с.
9. Якутско-русский словарь. Под ред. П. Слепцова. М.: Сов. энциклопедия, 1972. - 605 с.
10. Переверзин В.М. Грани художественной правды. Страницы большой прозы XX века. Пособие по спецкурсу. Якутск, 1997. - 104 с.

С.МҰҚАНОВТЫҢ «АҚҚАН ЖҰЛДЫЗ» РОМАНЫНДА ҚОЛДАНЫЛҒАН ТОПОНИМИКАЛЫҚ АТАУЛАРДЫҢ МӘНІ

Есматова М.Т., Мұхамеджанова М.

Петропавл қ., М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті

esmatova@mail.ru

Қазіргі тіл білімінде әлеуметтік лингвистика (тіл мен қоғам арақатынасын зерттейтін сала), психолингвистика (индивидтің тұлғалық мінез-құлқы мен ұғымды қабылдау, оны санада өңдеу қасиеттерінің тілде көрініс табуы), лингвомәдениеттану (тіл мен мәдениеттің өзара қатынасы негізінде ұлт мәдениетінің тілде сақталуы, тілде көрініс табуы, сол тіл арқылы ұлтты, оның мәдениетін таныта білу ерекшеліктер), этнолингвистика (тілдегі ұлттық бірліктердің мазмұны мен мәнін ұлттың тарихынан, халықтың рухани мәдениетінен, халықтың менталитетінен, халықтың шығармашылығынан іздеу) салалары тілді антропологиялық бағытта қарастыруда.

Дүниенің ономастикалық көрінісі тілдік сана, этностық таным тұрғысынан қарастырылуы тиіс. Адамның, этностың дүниетанымы, ой-санасы, тарихы, шаруашылығы, мәдениеті, ғасырлар бойы жинақталған сан-салалы тәжірибесі тілдік жүйеде, сол жүйенің құрамдас бөлігінде – ономастикалық атаулар жүйесінде, ал дәлірек айтсақ, топонимикалық жүйеде өз тілдік көрінісін сақтаған.

Біз өзімізді айнала қоршаған, тұрмыс-тіршілігімізбен бірге біте қайнасып келе жатқан сан мыңдаған атауларға көңіл бөле қоймаймыз. Солай аталған екен деп, сол атаумен атап қана жүре береміз де, оның тарихына, аталу себебіне терең бойлап жатпаймыз. Ал олар өз бойында сан алуан сырларды жасырып келеді. Географиялық атаулардың бойында жасырынған сол сырлардың атаулысының мәні, яғни жалқы есімдердің қасиетін талдаумен ғылымда ономастика саласы айналысады. Бұл грек сөзінен алынған «ат қою өнері» деген мағынада алынған. Ономастика ғылымының жекелеген атаулар түрін қарастыратын көптеген салалары тағы бар. Соның ішінде негізгісі – топонимика. Тіл білімінің бұл саласы елді-мекеннің атауларын зерттеумен, олардың ерекшеліктерін анықтап, пайда болу тарихын, дамуын белгілі бір сөздің, яғни атаудың шығуына себеп болған алғашқы сөздің мағынасын ашып, талдаумен шұғылданады. Әлемнің топонимикалық көрінісі динамикалық процестерге ұшырайды, әр тарихи заманда өзгеріп тұрады, кейбір элементтері ескіреді, ұмыт қалады, ал қайсыбірі жаңаланып дүние, кеңістік туралы ментальді ұғым-түсініктерді толықтай түседі.

Кей жағдайда топонимдерге негіз етіліп географиялық ортаға, пейзажға тән негізгі ерекшеліктер алынады. Психологиялық жақтан бұл түсінікті де. Белгілі бір ортаны мекендеген адам сол ортаның өзін таң қалдырған, ерекше көзге түскен белгісін өткір, дәл сөзбен сақтап қалғысы келеді де, сол белгісімен елді-мекенге ат береді.

С. Мұқанов халық өмірінің алуан түрлі суреттерін асқан шеберлікпен суреттеп, халық дүниетанымының көнеден қалыптасқан көрінісін және өміршеңдігін жеткізе білген. Этностың дүние көрінісін белгілейтін топонимикалық бейнесі жеке адамдардың этнос өкілдерінің дүниені суреттейтін топонимикалық көріністерінен құралады. «Аққан жұлдыз» шығармасында берілген көлдер мен шоқтарға талдау жасап көрдік. Мысалы: Бурабайдың шығыс жағындағы Торайғыр етегіне біткен **«Қотыр»** атты шалқар көлдің күнгейінен кіретін жарты арал. Оның ұзындығы мен көлденеңі Көкқасқа шамалас. Одан айырмасы – Қотырдың өн бойына талы мен қарағайы аралас қалың орман өскен. Күзгі айларда қатты есетін жел Қотыр аралына кіре алмайды деседі. Көлдің «Қотыр» аталатын себебі – оның суы күзге қарай тартылып, әр жерінен тастақ аралдар шығатын сияқты. Сонысына қарап «Қотыр» дегенмен көлдің кеңдігі де, суының тереңдігі де Бурабайдан бір де кем емес (466-бет).

Абылайдың ордасы қыс айларында үлкен шабақ көлінің ық жағындағы **«Қызылағаш»** аталатын қайың шоқтың ішіне тігіледі екен. Қыстың қатты суық күндерінде орданың қасына тігілген киіз үйге қонып көрдім. Ішіне отты маздатып жаққаннан кейін оның да жылылығы ағаштан я тастан қаланған үйлерден кем болмайды екен (467-бет).

Этностың ақиқат әлемді танып білуі, өзі өмір сүріп отырған уақыт пен кеңістікке қатысты объективті және субъективті көзқарасы күнделікті тұрмыс-тіршілігі мен аялық біліміне, табиғи шаруашылығы мен кәсіби күн көрісіндегі тәжірибеге негізделеді. Қоршаған ортадағы қандай да болмасын белгілі бір зат пен құбылыстың болмысын тану, оның сыртқы бейнесі мен адам санасындағы бейнесін ажырата білу, оның әр түрлі табиғи болмысын тану, түсіну, күнделікті тәжірибеде қолданудың нәтижесінде жүзеге асады. Танымдық талқыға түскен заттар мен құбылыстар өзіндік ерекшелігі мен пішініне, адам санасында бейнеленген бейнесіне қарай белгілі бір атауға ие болады. Мысалы: **«Оқжетпес»** пен Көкше шоқтығының арасында **«Үш қыз»** аталатын біріне-бірі жалғаса біткен үш шоқы тас бар. Ертегінің айтуынша, «Оқжетпес бір кезде жаны бар батыр екен. Оның бір-біріне тетелес өскен, бәрі де бойжеткен үш қарындасы болады екен. Бір мезетте, қапыда қаптап жау келіп қалғанда, ұйқысынан шошып оянған Оқжетпес атып түрегелгенде, үш қарындасы артына тығыла қояды. Содан кейінгі бір заманда ағасы да, қарындастары да тас шыңға айналып кетеді...» (С.Мұқанов, «Аққан жұлдыз», 489-бет)

Кез-келген халық тілі – сол халықтың шынайы этникалық болымысының айнасы. Тілді жаңа ғасыр баспалдағында теориялық – танымдық үрдісте зерттеудің қажеттігі туып отыр. Бұл үрдістіл мен адам санасын тұтастықта қарастырып, тілдік білімді адам миының жемісі, күрделі ассоциативті-вербалды құрылым, болымысты рух пен ой бірлестігінде тараушы жүйе ретінде кешенді сипаттауға негізделеді. Адамзат өзін қоршаған шындықты, әлемдегі сан алуан құбылыстар мен олардың сапа қасиетін сезім мүшелері сіңіріп, санамен түйсініп қана қоймайды, оған жауап қайырады, ақпаратты өзінше жаңғыртып, жаңа сапада қайта жасауға саналы, кейде санасыз күйде талпыныс жасайды,

өңдейді, қорытады, елеп-екшейді, баға береді, тәжірибеде қолданады, бұлардың тұтас көрінісі ретінде ғаламның тілдік бейнесі жасалады [1: 104].

Көптеген мысалдарды талдау барысында топожүйенің қалыптасу тарихын біліп, аймақ топонимдерінің қазіргі жағдайымен қандай байланысы барын анықтауға болады. Мысалы, С.Мұқановтың шығармаларында «Майбалық» көлінің балыққа бай, майлы дегеннен шыққандығына қарай, қазіргі күні де Майбалық деген ауыл атауының сақталып қалғандығын көрсетеді. Бүгінгі күні Қазақстанда мемлекеттік тіл мәселесінің ішінде оның құрамдас салалары термин мен ономастика саласына көп көңіл бөліп келеді. Ауыл, аймақ, көл, өзен, т.б. топонимдік атаулардың тарихына көңіл бөлуде, олардың этимологиясын зерттеуде. Осындай көлемді шығармаларды талдау барысында да көртеген елді-мекен атауларын анықтап, оларға лингвокогнитивтік талдау жасауға болады. Тілдің ұлттық бейнесі осы екі салада айқын көрініс беретін себебі, олардың күнделікті өмірде жиі қолданылатындығында болса керек. Қазіргі кезде ең өзектісі – топонимдерді жөнге келтіріп алу, өйткені адам есімі де, өмірі де өтпелі, уақытша құбылыс, ал жер-су – мәңгілік. Топонимдер жас мемлекетіміздің ұлттық келбетін айқындайтын символдар қатарына жатады. Мысалы: Ол мекен Сырымбет тауының күнгей жақ бетінде, жиырма шақырымдай жердегі **«Саумал»** аталатын көлдің жағасында еді. Түбі терең, асты қайраң, аумағы ат шаптырым бұл көлдің батыс жақ биік жар қабағына қалың шытырман болып өскен қызыл қайыңның орманы төмендеп барып, көл шетіне тірелетін. Көлдің суы саумалдау, мал суаруға болмаса, адам ішуге сортаң татиды. Ал, оның суын татқан мал, қайдан болса да қашып кеп ішеді. Көлге орман арасындағы жыралардан да, етек жақтан да бал-бұлақтар құйылып жатады, көл төңірегін қоныстанған жұрт суды содан алады. Жар қабақ жағынан қарағанда, Саумалкөлдің бітімі өгіздің имек мүйізіне ұқсайды: теріскей жағы жуантық, мұқыл, күнгей жағы жіңішкелеу, сүйір. Сондықтан орыстар ол көлді **«Кривое озеро»** дейді, кейін соған жақын орнаған орыс поселкесі советтік дәуірге дейін «Кривоозерное» аталып кеп, бертінде Володаровка болып өзгерді («Аққан жұлдыз», 42-бет).

Когнитивтік лингвистика адамзат атаулының әлем бейнесі мен қоршаған дүниедегі заттар мен құбылыстардың, уақыт пен кеңістік факторының қарым-қатынасын сана мен ақыл-ойында қалай көрініс беретіндігін саралайды. Ол белгілі бір концепт негізінде жүреді. Сөздердің беретін ұғымын түсіну арқылы жеке бір адамнан бастап, қоғамдық топтардың, бүкіл бір ұлттың, халықтың ой-өрісінің, дүниетанымының ерекшеліктерін айқындау концепт терминімен байланысты қаралады. Б. Тілеубердиев бұны былайша көрсетеді: «Концепт аталған сөздердің мағыналарын анықтау арқылы қосымша мән-мағынаның ашылуына септігін тигізеді. Бұл бұрынғы түсіндірме ұғымдарды жаңа қырынан бағалауға мүмкіндік туғызады [2: 88].

С. Мұқановтың «Аққан жұлдыз» романдарында дүниенің топонимикалық бейнесін суреттеуде кеңістікті танып, сол тану, игеру нәтижесінде тілде қалыптасқан атауларға сипаттама беріледі. Мысалы: Тобыл өзені құятын көлдің

неліктен Құсмұрын аталуын білемін дейтін адамдар төмендегіше баяндайды. Сағымды күндері алыстан қараған адамға, осы сүйір қонғалы келе жатқан алып құстың тұмсығына ұқсайды. Жұрт сол тұмсықты **Құсмұрын** атаған да, көл де солай аталып кеткен. Тұрқы батыстан шығысқа қарай созылған бұл көлге биік қырқадан қарасаң, суы мол жылы мойнын батысқа қарай соза, қанат, құйрықтарын жая, аяқтарын тарбайта жусап алып қоңыр қазға, суы азайып, бетіне тұз байланған жылы әлгіндей түрде жатқан аққуға, құрғақшылық жылы қара батпағы мен ақ тақыры араласқан шақта ит-ала қазға ұқсайды («Аққан жұлдыз», 5-6 бб.). Бұл топонимнің бағыт-бағдарлық моделіне қатысты алынған. Кеңістікте орналасқан табиғи нысандарды осылайша бағдарлап, оларды сипаттауда адам немесе құс, жануарлардың дене мүшелерінің қатысына қарай ұқсату, ат қою халықтың дүниетанымдық көрінісі деп анықтауға болады.

Құсмұрынның батыс жағындағы кең ойпат **«Ханжатқан»** аталады. Олай деу себебі, өткен ғасырдың отызыншы жылдарында Сібір әкімдерімен жанжалдасқан, Орынбор әкімдерімен келісуде дәмесі болған Кенесары Қасымов Көкшетаудағы мекеніне іргесін сөгеді де, соңынан ерген елді бастап Құсмұрын ойпатына қоныстайды. Сол кезде осы маңайды мекендейтін, ишандық дағуасын құрған Марал Құрманұлының «ғазават» аталатын дін соғысы жүріп жатады. Орынбор әкімдерімен де келісе алмаған Кенесары соған қосылып, көтеріліс ұлғайып кету қаупі туған соң, Сібірден де, Орынбордан да әскер шығып ғазаватшыларды екі жақтан қыспаққа алды да, олар Торғай, Ырғыз жағына ауады. Сол күндерден бастап Кенесары мекендеген орын **«Ханжатқан»** аталады («Аққан жұлдыз», 6-бет). Бұл топонимиялық танымдағы шеңберлік модельде құрылған атау деп санаймыз. Жорыққа, атамекенін қорғауға шыққан батырлар, қол бастаған хандар ата жұртының символы ретінде халық ұғымында топонимиялық атаулар арқылы қалыптасады. Бұл топонимиялық тұлғада жүрегіне ыстық естілетін, жадында мәңгілік қалатын атау болары сөзсіз.

Лингвомәдени ерекшелікті таңбалаған және белгілі бір тұрғыда этномәдениетті тасымалдаушыларды сипаттайтын семантикалық жасалым – топонимдер. Адам әрекетінің, оның қиялының, бейнені сипаттаудан туатын аталымдар. Мысалы: С.Мұқановтың «Жалғыз» аталатын таудың аталу себебін «Аққан жұлдыз» шығармасынан көре аламыз. «Бұл таудың **«Жалғыз»** аталатын себебі, - «Көкшетау» тіркесіне кіретін көп таулардың теріскей шығысында оғашырақ тұрады: «Жалғыздың» ығындағы көлемі мен көркі өзге шалқарлардан аспаса кем түспейтін, көлдің суы адам татпастық ащы, сондықтан оны тұрған ел **«Жаман»** дейді. Адам жаман санайтын сордың суын мал баласы қымыздай сіміреді де, арық-тұрақ ілезде «қап болып шыға келеді». Адамға жаман бола тұра, «Жалғыздың» айналасы толған суы балдай мөлдір бұлақ (59-бет).

Бұндай атаулар сөз мағынасынан туындамайды, концепт ұғымнан, яғни өзінің сөздік мағынасының жеке адамның және халықтың тәжірибесімен түйісуі болып табылады. Және де бағалауыштық қасиеттерге де ие болады.

С.Мұқановтың «Аққан жұлдыз» романында пейзажды суреттейтін метафораны кездестіруге болады: **Саумалкөл қабағы** су жағынан бірталай биік болғанымен, үстіне шықсаң, айналасы жазық далаға айналып, әр тұстағы таулар бар мүсінімен айқын көрінеді. Теріскей жақ ойпатына біткен қарағай орманның арасынан, **Сырымбет тауының ұшар басы** жалаңаштанған екі өркеші қылтияды; күнгей жақта аттың еріне ұқсайтын қырқасы, бойын бұлттан асырған, мол денесі дөңгелене бітіп, дария көлді қаусырған құшағы қымқалау болып, екі босағасы кезеңдене түйіспей қалған көгілдір түсті Айыртау тұрады (42-бет). Жазушының мақсаты бұл ұғымдарды тек атап қою емес, оларды сан қырынан суреттеу болғандықтан, бұл атаулардың эстетикалық өрісі де әрі тың, әрі кең болып келген.

Жар қабақ жағынан қарағанда Саумалкөлдің бітімі өгіздің имек мүйізіне ұқсайды: теріскей жағы жуантық, мұқыл, күнгей жағы жіңішкелеу, сүйір (41-бет). Көлдің сыртқы ұқсастығына байланысты туған метафоралар кездеседі. *Саумалкөл қабағы, жазық дала, Сырымбет тауының өркеші, жалаңаштанған өркеші, көгілдір түсті Айыртау*, т.б. секілді метафоралар таудың адамзат ұғымындағы биіктіктің, асқақтықтың символы, ал көл – адалдық пен пәктіктің символдық көріністерді негізге ала отырып, Табиғат ананың осынау адал да асқақ жаратылысы баурайындағы қарапайым адамзат қауымының пенделік тіршілігін ашып көрсетуді мақсат тұтқаны байқалады.

Жазушының шеберлігімен «кеңістік» концептісі негізінде адамзаттық және ұлттық мәдениеттің негізгі түсініктерін географиялық жалқы атаулар жүйесінде ұлттық ерекшелігін көрсеткен құнды мәліметтер берілген. Топонимиялық атаулардың сапалы ерекше аталу себебін сол жердің пішініне, түріне, оқиғаларға, халық өмірінің материалдық және рухани байлықтарын бойына жинаған тілдік болмыспен қатар, табиғатын, яғни пейзажды бейнелер арқылы көрсетеді. Мысалы, «Лебяжье» станицасының атауын қазақтар **«Қиық»** деп бекерге атаған жоқ екен. Ертістің биік жар қабағының астына орналасқан бұл станицаның дөңінен қарағанда, өзенге қарай созылған көшелері қиғаштай, қиығынан көрінеді («Аққан жұлдыз», 227-бет).

Аймақтық топонимиялық жүйенің өзіндік келбетін қалыптастыратын алғышарттар ретінде ықпал ететін сол өңірдің физикалық-географиялық жағдайларымен қоса, сол өлкеде орын алған ел тарихы мен жер тарихының рөлі аймақтық топонимдерді қалыптастырудағы орны өте зор және маңызды. Мысалы, Бұл қаланың **«Қызылжар»** аталатын себебі Есіл өзенінің топырағы қызғылт түсті жарына орнағандықтан екенін білеміз («Аққан жұлдыз»). Қаланың орнына алғашқы қазықты 1745 жылы Петр және Павел аталатын ағайынды екі кісі қакқаны, содан қаланың орысша аты - **Петропавел** болып кеткені де мәсіл (сонда, 57-бет). Қала «Ой» және «Дөң» болып екі бөлімнен құралады. Білетіндер – «басында қазақ-орыс станциясы болып жарқабақ Ой қала түскен дейді. Дөң қала жарқабақ үстіне жүз жылдан кейін орнай бастаған.

- Жазушылар шығармаларындағы топонимикалық атаулар қаламгерлердің өскен ортасы мен дүниетанымы тұрғысынан ұлттық болмысқа негізделген.

Шығармаларда кездесетін жер-су аттарының көбі Солтүстік Қазақстан, Көкшетау өлкесінің ономастикасына тән атаулар.

- Жалпыұлттық және де аймақтық топонимдеріне (микротопонимдеріне) қатысты аңыздар мен әпсаналар үлкен этнотанымдық рөл атқарады. Ғасырлар бойы қалыптасқан жер-су аттарына байланысты аңыздық және әпсаналық әңгімелер ел өмірінің өткен кезеңдерінен, ескі күннің естегі тарихынан мағлұмат береді, халық дүниетанымынан, әлденеше ұрпақ өкілдерінің бастан кешкендерінен, өмір тәжірибесінен хабардар етеді. Осыған қарағанда, топонимдер мен топонимикалық аңыздар белгілі бір өңірдің (аймақтық) топономиялық ғалам бейнесін құруда, қалыптастыруда үлкен рөл атқарады. Мысалы: Жарты аралдың биік шыңды бұл тұмсығын неге әулие аталуын сұраса, христиан дінінің алдамшы миссионерлерінің біреуі жасырынып келіп, шыңның төбесіне «әулие Серафимнің» бояулы сүгіретін (икона) іліп кетеді екен де, содан түс көрген боп, «мені әулие Серафим шақырды» деп, сүгірет ілінген шыңға көп адам барады екен. Алдарынан сүгірет шыққан соң, «әулиенің» аян бергеніне нанған қараңғы халық шыңды «**әулие тұмсық**» атап кеткен екен («Аққан жұлдыз», 312-бет).

- Этноним - халықтың, ру, тайпаның шығу тегін, таралуын баяндайтын, ұрпақтан-ұрпаққа мұра болып сөзбен таңбаланған, ғасырлар қойнауынан бізге жеткен тарихи атаулар. Сондықтан да шығармалардағы кездесетін топонимикалық атауларын тілдік тұрғыдан талдауда, оны ұлттық және этноэкологиялық таныммен тығыз байланыстыра отырып қараудың маңызы зор.

Топонимикаға қатысты топонимикалық аңыздар мен әпсаналарды шартты түрде *тарихи-топонимикалық, жалпы топонимикалық, мифологиялық (діни-әлеуметтік)* аңыздар мен әпсаналар деп бөлуімізге болады. *Тарихи-топонимикалық аңыздар* – белгілі бір немесе жалпы тарихи оқиғаларға, тұлғаларға қатысты мекендік әңгімелер. Мысалы: Сырымбет тауының теріскей жақ етегінде, аумағына ат шауып жете алмайтын, айдыны орта тұсына біткен, төңірегі қопалы қалың қамысты, екі-ақ жердегі жалтырынан суат беретін, тұла бойы құс пен балыққа толған, қабандары қойдай өретін, айналасын жиегіне дейін қалың орман қоршаған үлкен көл бар. Оның бұрынғы аты «**Шошқалы**» екен. Пірәлі ишан бір келгенде: -Аты «доңыз» көлдің өзі де арам, - деп, - бұрын «Қылды Қарауылдың» мекені болған, деп, көлдің атын «Қылды» ғып өзгерткен. Кейін ол «Қылы» болып өзгеріп кеткен («Аққан жұлдыз», 80-бет).

- *Жалпы топонимикалық аңыздарда* пәлендей тарихи оқиғаларға (немесе дәуірге, кезеңге) қатысы жоқ, бірақ жергілікті халықтың түсінігіне сай келетін шындыққа жақын оқиғаларға құрылған әңгімелер баяндалады. Мысалы: Жаздың үш айында Абылай ордасын Көкшенің қойнауындағы қалың орманның етегіне біткен «**Оқжетпес**» дейтін асқар шыңның қасындағы алаңға қондырып, алысты көрсететін шың төбесіне қарауыл қояды екен. Бұны тұрғын ел «Абылай алаңы» дейді екен. Алаңның алдында «Бурабай» аталатын шалқар көл, жан-жағында асуы қиын таулардың кезеңі. Таулардың бәріне қосқандағы аты «**Бурабай**» жергілікті жұрттың ертегі ғып айтуынша, осы таудың киесі болып жүретін мифологиялық **ақ бас кара бура бар** деседі; Абылай ордасының

хандығы біткен шақта бұл бура шөгіп тас боп қатып қалыпты-мыс. Бурабай тауының шығыс жақ жырағында шоқысы аппақ боп көрінетін бөлекше бір тау бар. Жұрттың айтуынша, ол шоқы алыстан Бурабайдан әлдеқайда аласа сияқтанғанымен, шындығында биік болмаса аласа емес. Жаугершілік заманда Абылай осы шоқының төбесіне от тұтатады екен де, түтінін көрген жұрт жау қаупін айтпай сезіп, тез жинала қалады екен. Жаугершілік заман өткеннен кейін **Ақшоқы** түтеуден қалған... («Аққан жұлдыз», 466-бет).

- *Мифологиялық (діни-әлеуметтік) топонимикалық аңыздар* мен эпсаналарда ертедегі мифтік танымдық (дүниетанымдық) іргетасы мүжіліп, өзгеріп немесе мүлдем жойылып кетуі салдарынан аңызда өзгеріп немесе тіпті ұмыт болып жойылып кетуі әбден мүмкін. Мысалы: **Айдаһар** аталатын түпсіз терең дейтін қара суға шомылған оны Есқара жағадағы қалың талдың арасынан көріп тұрған. Ол судың «Айдаһар» аталуы – түрі де айдаһарға ұқсас, талай адамды да жұтқан (Сонда, 417-бет).

- Сонымен, дүниенің топонимикалық көрінісі топонимикалық жүйе арқылы іске асырылады. Тілдік дүниетаным көріністері топонимияда кеңістік моделі арқылы беріледі. Кеңістікке қатысты тілдік көріністер когнитивтік болмыстың айнасы, айғағы іспетті.

Әдебиеттер:

1. Ермекбай Ғ. Жер бедері атауларының топонимдер құрамында кездесу жиілігі // ҚазМУ Хабаршысы. Филология сериясы. – Алматы, 2002. N18 (52) - 103-107 бб.
2. Тілеубердиев Б. Қазақ ономастикасының лингвокогнитивтік аспектілері. –Алматы: Арыс. 2006. -277 бет.
3. Нұрдәулетова Б.И. Когнитивтік лингвистика. – Алматы, 2011. – 312 бет.
4. Тілеубердиев Б.М. Қазақ ономастикасының лингвоконцептологиялық негіздері. - Алматы: Арыс, 2007. – 280 бет.
5. Мұқанов С. Аққан жұлдыз. 7 том. – Алматы: Жазушы, 1975. -426 бет.

ЮРИСЛИНГВИСТИКА – ТІЛ БІЛІМІНІҢ ЖАҢА САЛАСЫ

Жантубетова А.О.

Ж.Мусин атындағы Көкшетау жоғары қазақ педагогикалық колледжі,
Көкшетау қ.

Aiwan86@mail.ru

Тіл мен қоғам қатар жүретін процесс. Себебі, қоғам дамып жаңғырған сайын әлеуметтік қажеттіліктерге байланысты жаңа инновациялық теориялар мен концепциялардың ғылыми ағымын қажет етіп отыратындығы белгілі. Осы тұрғыдан алғанда, заң қызметкерлері мен құқықтық қоғам құрудағы жалпы мемлекет арасындағы байланысты қалыптастыруда

юрислингвистиканың немесе заңнамалық лингвистиканың алар орны ерекше. Демократиялық құқықтық мемлекет құруға талпынған әрбір мемлекеттің басты мақсаты да заңнамалық құрылымдарды жетілдіруде жатыр. Ал ол жетілдірулерді жүзеге асыруда сол мемлекеттің заңдарын ұлттық әдеби тіл арқылы жетілдіріп, сол қоғамға сіңіру болып табылады. Мұндай қажеттіліктерді ХХ ғасырдың соңғы он жылдығында пайда болған тіл білімінің жаңа саласы – юрислингвистика ғылымы өз зерттеу нысанына айналып келеді. «Юрилилингвистика» термині алғаш рет Ресей Федерациясында енгізілген болатын. Кейін неміс және ағылшын ғалымдары тіпті қазіргі таңда елімізде соттық сараптамаларда юрилингвистика бағытының тіл біліміндегі орнын айқындап келе жатқандай. Бұл терминге 1976 ж. неміс ғалымы А.Подлех «құқықтық лингвистика» деген атау берген болатын.

Заңнамалық лингвистиканың ғылым болып қалыптасуына Ресей ғалымдары А.Н.Баранов, Н.Д.Голев, П.А.Катышев, Т.В.Чернышев т.б ғалымдары мол еңбек сіңірген. Ғалым Н.Д.Голев: «Юрислингвистиканың объектісі – тіл мен құқықтың өзара байланысы. Тілдің заңға қатысын – юрислингвистика, ал заңның тілге қатысын – лингвоюристика зерттейді» деп бұл екі ғылым арасында диалектілік байланыс бар екендігін анықтаған болатын [1,43б.]. Заңнамалық лингвистика саласы — қазақ тіл білімінде әлі де қарастырыла қоймаған өзекті мәселе. Көкейтесті сауалдарды қарастыру үшін заңнамалық лингвистиканың анықтамасын, нысанын, субъектісін және түрлерін айқындап алу қажет.

Ғалым Н. Д. Голевтің зерттеуі бойынша заңнамалық лингвистика — тіл мен заң ғылымдарының түйіскен тұсында пайда болған қолданбалы лингвистиканың саласы. Заңнамалық лингвистиканың зерттеу нысаны – тіл мен құқықтың белгілі бір жүйеде байланыстыра қарастыру болып табылады. Заңнамалық лингвистика қолданбалы лингвистиканың барлық салаларымен, әлеуметтік лингвистика, психоллингвистика, паралингвистика, лингвоэкология т.б. ғылым салаларымен тікелей байланысты.

Заңнамалық лингвистиканың қазіргі кездегі тұрған алғашқы тармағы – *заң мәтіндерінің стильдік тұрғыдан дұрыс құрылуы*. Сөйлемдердің, сөйлемдегі сөздердің, сөз тіркестерінің орынды қолданылуы болып табылады.

Заңнамалық лингвистиканың келесі тармағы – *құқықтық коммуникация*. Ресейдің белгілі ғалымы А.Любимов «коммуникация» ұғымының жалпы теориясын: «Құқықтық коммуникация дегеніміз – құқықтық ақпаратты заң шығарушыдан заңды қолданып, қоғамдық өмірде пайдалануды жеткізу», - деп түсіндірген болатын [1,45 б.].

Заңнамалық лингвистиканың үшінші тармағы – *заңнама тілінің түсінікті болуы*. Германияның құқықтық мәліметтері бойынша ғалым Б.Эккарт зерттеу жүргізген болатын. Заңнамалық лингвистиканың бұл тармағы «Заңнамалық тілді қалай түсінікті етуге болады?» деген сұраққа жауап іздейді. Ғаламдық тәжірибеде бұл сұраққа екі түрлі мәселемен қарауды қажет етеді.

- Құқық тілінің қарапайым жалпы халықтық тілден әдеби тілдің функциялық стильдерінің бірі ретінде қарау;
- Заңнама тілін жалпы әдеби тілдегі стильдердің бірі ретінде қарау болып табылады [2,36 б.].

Отандық ғылымда бүгінге дейін тілдің заңдық аспектісі және тіл білімінің юриспруденциямен байланысы мәселелері зерттеу объектісіне айналмай келеді. Кейбір дереккөздерде ғана бұндай аспектінің объективті түрде бар екендігі және лингвистика ғылымындағы мәнінің маңызды екендігі айтылады. Бұл сала тіл мен құқықтың тоғысқан байланысынан пайда болғандықтан пәнаралық сипаттарға ие. Тіл мен құқықтың өзара байланысы мәселелерімен заңгерлер де, лингвисттер де шұғылданып келеді. Заңнамалық лингвистиканың сауалдарымен көне Рим заңгерлері заң мәтіндері мазмұнының нақты да түсінікті болуы тұрғысында айналысқан.

Қазақстан үшін жаңа ғылым – юрислингвистиканың бұл контекстегі теориялық және практикалық мәселелерін зерттеу, оның фундаменталды және қолданбалы аспектілерін қарастыру бүгінгі таңдағы мақсат-міндеттерге ие.

Заңнамалық лингвистика – тіл біліміндегі жаңа тармақтардың бірі болып табылады. Себебі, заң бойынша бірнеше сараптамалар жүргізілетін болса, соның ішінде лингвистикалық сараптама белгілі бір тілдік сөйлеудің деңгейі (сөз, сөз тіркесі, сөйлем, азат жолы, мәтін), субъектісі — басқа әдіс-тәсілдермен айқындау мүмкін емес мәліметтерді тілдің, тіл маманының көмегімен алу деген сөз. Ол ең алдымен, заң қызметкерлерінің лингвистикалық құзіреттілігін арттырса, екіншіден, заң алдына жүгінген әрбір адамның ар-намысы мен абыройының сақталуы мен қатар, заңнама тілінің түсінікті және айқын болуын мақсат етеді. Бұл сауалға жауап іздеудің түпкі мұраты құқықтану тілінің қарапайым жалпы халықтық тілден әдеби тілдің функционалдық стильдерінің бірі ретінде ерекшеленетінінде жатыр. Онда қолданылатын терминдер мен ұғымдар, сөз тіркестері мен сөйлемдердің синтаксистік құрылымының белгілі бір ережеге бағынған тұрақтылығы бар. Зерттеушілер әдеби тілдің басқа стильдік тармақтарындай тең түсінілуі үшін халықтың ізденісі мен сауатының мәдениеті көтерілуі керек деген түйін жасалады.

Лингвистикалық сараптама заңнаманың қылмыстық іс, азаматтық-құқықтық және әкімшілік тәртіпсіздік секілді негізгі салаларымен тікелей де тығыз байланысты.

Еліміздің лингвист-ғалымдарымыз да заңнамалық лингвистика саласымен айналысып келеді. Соттық сараптама барысында тек қылмыстық істерді анықтау ғана емес, сондай-ақ, тілдік сараптама психологиялық-филологиялық зерттеуді өз міндеттеріне алып келеді. Мамандардың айтуы бойынша соңғы кездегі БАҚ, ғаламтор сайттарында әртүрлі жәбірлеу, басқа біреудің ар-намыс, абыройын төмендету мақсатындағы мәліметтердің пайда бола бастағандарын айтады. Конституция бойынша әрбір қазақстанның ар-намыс абыройы мен жеке басының құқығының қорғалуы тиіс. Осы тұрғыдан алғанда, елімізде тілдік сараптама 2004 жылға дейін тек Алматы қаласында жүргізіле бастаған болатын. Ал, қазіргі таңда Астана,

Шымкент, Өскемен, Орал қалаларында психология-филологиялық сараптамалар жүргізіліп келеді [3,126.].

Құқықтық кеңістіктегі тіл мен сөйлеу мәтіндерін саралау, жүйелеу үшін тіл мамандары, кеңесшілері, аудармашылары, сарапшылары қажет. Тілдік мәтіндердің мазмұны қарама-қайшылықты, даулы болған жағдайды құқықтық кеңістікте реттеу үшін, лингвистикалық баға беру үшін соттық-лингвистикалық сараптама жасау қажеттілігі туындайды. Даулы мәтіндер дегеніміз — қоғам мен адам өміріндегі ауызша және жазбаша сөйлеу қарым-қатынасында туындайтын азаматтардың адамгершілік-моральдік құқықтарының сақталмауынан, соның салдарынан азаматтардың моральдік, материалдық зардап, зиян шегуіне әкеліп соғатын тілдік қатынас.

Адамның ар-намысы мен абыройын төмендетуге байланысты құқық бұзушылыққа балағаттау (заңда қорлау) жатады. Балағаттау «басқа адамның ар-намысы мен қадір-қасиетін әдепсіз түрде кемсіту» (ҚР ҚК-інің 130-б.), әдетте, әдепсіз тілдік формада айтылуымен көрінеді. Әбес форма — лингвистикалық тұрғыда қоғамда қабылданған мінез-қылық ережелеріне қарама-қайшы әдепсіз, ұятсыз, былапыт сөздер мен сөйлемдердің қолданылуы. Былапыт сөздердің тақырыптық топтарына жануарлардың атаулары, жиіркенішті заттардың аттары, қарғау, некесіз туды деп қаралау, жыныстық қатынас атаулары және гениталия (жыныс мүшелері) аттары жатады. Нақты тұлғаға қатысты әбес формалы сөздер мен сөйлемдердің айтылуы сол тұлғаның ар-намысы мен абыройына қол сұғушылық болып бағаланады. Бұдан басқа белгілі бір жағдайларда әдеби тіл нормаларына толық сай келетін сөздер мен сөйлемдердің айтылуы да балағаттау сипатты болады. Ресейдің құжаттама мен ақпараттық даулар бойынша сарапшы-лингвистердің гильдиясы (ұйымы) белгілі бір тұлғаға бағытталып айтылған, белгілі бір контексте қолданылған балағаттау сипатындағы орыс тіліндегі негізгі лексикалық бірліктердің категорияларын анықтаған. Біз қазақ тіліндегі мысалдармен баяндаймыз. Оған төмендегідей лексикалық топтар кіреді:

Көбіне қылмыскердің, қылмысты іс-әрекеттің атаулары: бандит, қарақшы, алаяқ, жезөкше, бүлдіргі, бүлікшіл, жеңгетай, тыңшы. Бұл сөздердің балағаттау болып есептелуінің себебі — бұл сөздердің мағынасында құқыққа қарсы, әдепсіз, қоғамда жағымсыз бағаланатын әрекеттерді, қимылдарды, қылықтарды жасаушы адамдарды нұсқау бар. Заң терминологиясында бұл сөздерге құқық бұзушы немесе қылмыскер деген нақты заңдық жіктеме жасалады. Сондықтан да негізсіз қолданылған бұл сөздерді қоғам немесе адресат балағаттау және жала ретінде қабылдайды. Бұл тақырыптық топтағы кейбір сөздер ауыспалы мағынасында да қолданылады. Метафоралық қолданыстағы сөздің жағымсыз сипаты қайта күшейе түседі. Мысалы, большевизмнің негізін салушы Троцкийді «саяси жезөкше» деген классикалық балағаттауды басқа бір адамға «Троцкий» деу. Негізгі мағынасының жағымсыз мәнді сөздің өзі әлеуметтік ымырасыз бағаға ие болып, сипаттаушының позициясын білдіреді: екі жүзді, жағымпаз, сатқын, нәсілшіл, арандатушы. 1-топтағы сөздерден бұл сөздердің басты айырмашылығы — бұл сөздердің

ауыспалы мағынасы жоқ. Сондықтан та белгілі бір адамға қатысты негізсіз, дәлелсіз қолданылса, олар жала болып табылады.

Сөйлеуде адресатқа жағымсыз баға беретін қолдамау, жек көру, елемеу мәніндегі дөрекі сөздер: есек, шибөрі, маймыл, шошқа, сиыр. Тікелей жағымсыз баға беретін немесе кінәлау мағынасындағы етістіктер: ұрлау, асау, иемдену, қорлау.

Кең мағынасы былапыт сөздер мәнін беретін сын есімдер: төмен (оңбаған, антұрған, сілімтік, хайуан, тастанды), ақымақ (топас, мисыз, нақұрыс, жынды, қояншық, екесті). Бұл сөздерде адамның нақты іс-әрекеті немесе ұстанымы тікелей көрсетілмесе де жалпы жағымсыз бағалау бар. Эвфемизмдер болғанмен, жағымсыз бағалау сипаты бар сөздер: жеңіл жүрісті әйел, түнгі көбелек, «көгілдір». Сөз ойнатудан (каламбурдан) туындайтын жағымсыз бағалау сипатты құрылымдар. Адамға сипаттама беретін былапыт сөздер. Санамаланған сөздердің тақырыптық топтары белгілі бір адамға негізсіз және дәлелсіз айтылса, балағаттау немесе/және жала ретінде қабылданады және бағаланады. Демек, сөздің «әбес формасы» лингвистикалық сараптамаға қатысты алғанда адресат (талап арызшы) үшін балағат сөздер мен сөйлемдер балағаттау формасы болып табылады. Лингвистикалық сараптама барысында зерттеліп отырған сөйлемдердің балағаттау сипаты дәлелденеді немесе жоққа шығарылады, яғни жағымсыз ақпаратта жағымсыз тілдік форманың бар-жоқтығы дәлелденеді немесе жоққа шығарылады.

Елімізде юрислингвистикалық сараптама жүргізуде сарапшы лингвисттің құзіретіне:

- ✓ Жеке тұлғаға қарсы (жеке басына қол сұғушылық, ар-намысын төмендету);
- ✓ барша адамзатқа қарсы (әлеуметтік, діни, ұлттық наразылықтарды тудырмау);
- ✓ заң мәтіндерінің дұрыс құрылуы, дұрыс бағытталуын қарастырады.

Сондай-ақ, сөздердің орынды қолданылуы мен лексика-фразеологиялық орамдарды дұрыс қолдану, сөздердің семантикалық мағынасын дұрыс қолдана білуін қарастырады.

Құқықтық мемлекет орнатып, барша халыққа заң тілінің түсінігі, әрі айқын, нақты болуымен қатар, заңнама тілінің құрылымдық лингвистикада коммуникативті-практикалық қызметін көрсетуде заңнамалық лингвистиканың алар орны ерекше. Себебі, заң тілінің қарапайым халыққа заң терминдері мен заң мәтіндерінің түсінікті болуын қамтамасыз етуде заңнамалық лингвистиканы әлеуметтік, феномендік тіл білімінің жаңа саласы деп атаймыз. «Заңнамалық лингвистика» термині өткен ғасырда ғана пайда болса да, қазіргі қоғамымызда антропоцентристік бағыттағы жаңаша ізденісте бұл ғылым саласының қажеттілігі күн санап артып келеді.

Әдебиеттер:

1. Жүзбаев Б.Т. Криминалистикалық сараптамаларды жіктеу мәселелері/Б. Т. Жүзбаев // ҚР ішкі істер министрлігі Қарағанды

академиясының хабаршысы=Вестник Карагандинской академии Министерства внутренних дел РК, 2011. т.№4.-С.43-45

2. Жалмаханов Ш.Ш. Заңнамалық лингвистиканың (юрислингвистиканың) жалпы сипаттамасы/Ш. Ш. Жалмаханов, Ж. Ш. Жалмаханова // ҚР ішкі істер министрлігі Қарағанды академиясының хабаршысы=Вестник Карагандинской академии Министерства внутренних дел РК, 2012. т.№3-4.-С.49-52

3. Д.Амирова «Зри в корень» Юридическая газета, 25 желтоқсан 2012 ж.

4. Юрислингвистика-3: проблемы юрислингвистической экспертизы: Межвузовский сборник научных трудов / Под ред. Н. Д. Голева. Барнаул: Изд-во Алтайского университета, 2002

БАТЫРЛЫҚ ЕРТЕГІЛЕРДЕГІ ҚАҒАРМАНДЫҚ БЕЙНЕЛЕРІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жұрнаш А., Туровская Е.И., Қадыров Ж.Т.

Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
zhkadyrov_777@mail.ru

Қазақ ертегілерін алғаш топтастыруда едәуір еңбек сіңірген ғалымдардың бірі М.Әуезов ертегілерді мазмұн жағынан алып қарап, аңыз ертегі, салт яки үлгі ертегісі, мысқыл-мазақ ертегілері, өтірік әңгімелер деп ажыратқан. Мұндағы ертегілерді іштей жіктеу үлгісі қазіргі фольклорану ғылымында қолданыста жүрген қиял-ғажайып, тұрмыс-салт, хайуанаттар жайындағы ертегілер атауына мүлдем сәйкес келмейді. Демек ертегілерді бұлай ажырату себебін ғалымның арнаулы фольклортанушылық білімінің болмауымен, әрі ертегі жанрының өзіндік ерекшеліктерін ескермеуімен түсіндіруге болады. Әрине, бұл топтастырудың да кем-кетіктері аз емес. Мәселен, ертегілердің жанрлық сипаттары мен ішкі мазмұны жөнді ескерілмеген. Алайда, сонымен бірге, жас ғалымның сол кездің кезінде ертегілерімізді қазақ халқының қадім заманнан келе жатқан төл туындысы ретінде қарастыруы құптарлық жәйт. Аңыз-ертегілер мен салт ертегілерінің түп негізін ол жырақта жатқан бөгде халықтардың фольклорынан емес, қазақ халқының алғашқы қоғам дәуірінде өмір сүрген ата тегінің ауыз әдебиетінен іздейді. Қазақ совет фольклористикасында ол кезде бұл бағыт өріс ала алмады, өйткені Ә.Диваевтан басқа қазақ ауыз әдебиетін зерттеушілердің арнаулы фольклористік дайындықтары жоқ еді. Сол себептен де қазақ ауыз әдебиеті туралы жазылған еңбектердің сапасы бірдей болмады. Алайда, олардың ішінде қазақ ертегілерінің тілі, стилі және халық өмірінен алатын орны туралы айтылған ұтқыр да өткір пікірлер аз емес. Мәселен, қазақтың өтірік ертегілерін қарастыра отыра, І.Жансүгіров олардың тәрбиелік мәніне

айрықша көңіл аударады. Әңгіме желісі өмірде болмайтын оқиғаларға құрылғаны анық қиыннан қиыстырып, ойламаған жерден амал тауып кететін айлакер, тапқыр кейіпкерлердің қылықтары жас жеткіншектердің көңілінен берік орын алады, тапқырлыққа, алғырлыққа үйретіп, балалардың көркем образ арқылы ойлау қабілетін арттыра түседі, деп жазады ол. С. Сейфуллиннің «Қазақ әдебиеті» атты кітабында да ертегілерге әжептәуір орын берілген. Мұнда ертегілердің әлеуметтік-таптық мәніне баса көңіл аударумен бірге, ол қазақ ертегілерінің тақырыптарына, кейіпкерлеріне де тоқтап, тілдік ерекшеліктерін талдаған.

М. Әуезов қазақ фольклоры, оның ішінде қазақ ертегілері жайында біраз зерттеу еңбектер жариялап, ізденісте болған. Сол зерттеулерінің нәтижесінде қазақ ертегілеріне қатысты бірталай маңызды мәселелерді айқындап, оларды бағамдау бағытында жұмыстар жүргізе білген. Жоғарыда біз ғалымның қазақ ертегілерін жүйелеу, топтастыру бағытындағы пайымдауларына тоқталсақ, енді ертегілердің сюжеттік ерекшеліктеріне арналған зерртеулерін бағамдаймыз.

М. Әуезов өз зерттеулерінде өзге халықтардағы сияқты қазақ халқында да ертегілердің молынан кездесетіні жайлы пікір айтады. Ғалым қазақ ертегілерінде қоныстас отырған шығыс және батыс халықтарының ауыз әдебиетіндегі сюжеттермен өзектес, ұқсас оқиғалар желісі, бағыты баршылық екенін айта келе, олардың себебін қазаққа ежелден таныс «Мың бір түн», «Тотының тоқсан тарауы» немесе түрік халқының романы «Бақтажардан» іздеу керек деген пайымымен бөліседі. Орыс халқының фольклорымен байланыс ертегілік фольклорда анық байқалады деген пікірін ғалым хайуанаттар жайындағы ертегілердегі сюжеттік, тақырыптық, кейіпкерлер бойынша ұқсастықтар арқылы дәлелдейді.

Ғалымның пікірінше басқа халықтардан енген сюжеттер желісі сол өзгермеген қалпында екінші халықтың фольклорына ене алмайды. Себебі фольклорлық үлгілерде халықтың ғасырлар бойы қалыптасқан мәдениеті, танымы, әдет-ғұрпы, мінезі, т.б. көрініс табатындықтан, кез келген көшпелі сюжетті қабылдаушы халық өзінше өңдеп, өзгеріске түсіреді. Өзіне жақын халықтың нұсқаларын тудыру арқылы, халықтың тарихы мен тұрмысына жақын ұғымдар мен нанымдарды айқындап, түрлі әлеуметтік топтардың дүниеге көзқарасына сәйкестендіруге тырысады. Сюжеттер тұтас күйінде ғана емес, кейбір жағдайларда жекелеген сарындар мен ситуациялар түрінде де кездесуі мүмкін. Мұны біз тіпті қазақтың төл ертегілерінен де байқауымыз мүмкін, мысалы, қазақ халқының қиял-ғажайып ертегілеріндегі жалмауыз кемпірлермен қатар дию-перілердің қосақталып жүруі соның дәлелі. Бұл аталған кейіпкерлердің араб-парсы ертегілерінен ауысқаны белгілі. Керісінше, орыс халқының хайуанаттар жайындағы ертегілерінің кейіпкерлері құрамында аю, түлкі, қасқырлармен қатар, үй жануарлары мен қойшы да жүруі фактілерін ғалым М. Әуезов келтіре отырып, мұны қазақ ертегілерінен ауысқан өзіндік төл ерекшеліктер деген пікір айтады.

Батырлық ертегілердегі қаһарманның айнымас серігі мен көмекшісі – ат. Көшпелі-бақташылық тұрмыс жағдайындағы түрік пен моңғол халықтарының батырлық ертегілерінде адал көмекші ретінде атқа айрықша орын беріледі. Ұшып бара жатқан құстарды тісімен қағып түсіретін, «алты айлық жолды алты аттайтын», желден жүйрік жануар, тамаша тұлпарлар қызмет етеді. Мұндай тамаша аттар адамша сөйлейді де. Мысалы, «Желкілдек» ертегісінде бала күрең тайды өзі таңдайды. «Сонан жеті жасар Желкілдек өзі жүгендеймін деп ұмтылғанда екен, тай бүлк етпепті. Бөгелекке басын изегендей басын изеп: «Қылша мойным мұнша» - деп тұра беріпті. Жүген салса, құнан болыпты. Ер тоқымын салғанда, дөнен болыпты. Мінсе, бесті болыпты. Санына қамшы тигенде, алты жасар ат қалпына түсіп...» [1: 38].

«Алпамыс» жырында батырдың өзіне ат таңдайтын кезі былай жырланады:

Ошақтай бар жауыры,
Тартылып қалған бауыры,
Жал-құйрықтан дымы жоқ,
Шабатұғын күйі жоқ,
Баяғы көрген Байшұбар,
«Мені ұста», - деп жануар,
Көлденең тартып тұрады.
«Мінбеймін», - деп Алпамыс,
Жүгенмен басқа ұрады.
Ашуланып Алпамыс,
Құйрықтан алып лақтырды.
Жығылмады онымен,
Тақыр жерге тақ тұрды [2: 166].

Екі үзіндіге де ортақ сарын, біріншіден, аттардың сырт тұлғасы алдымен онша келісті болмады. Желкілдектің аты – қотыр тай болса, Алпамыстың Байшұбарын «шабатұғын күйі жоқ» деп суреттейді. Дегенмен, олардың батырдың жүген салып, ерттеген сәтінен өзгеріске ұшырайды, хас тұлпарға айналады. Бұл «Алтын сақа» ертегісінде де кездесетін эпизод. Жалпы бұ эпизодтың астарында жақсының астарында жаман, керісінше, жаманның астарында жақсы жатыр деген көне таным жатыр. Екіншісі, екі үзінде де аттар батырлардың өздерін таңдағанына мойынұсынады, тіпті, Алпамыстың тұлпары Шұбар ат батырдың қарсылығын елемейді.

Батырлық ертегілердегі қаһарманның тұлпары көп жағдайда, тіл бітіп, сөйлейді, батырға қиын сәтте ақыл қосады деп жоғарыда айтып кеттік. Мысалы, «Желкілдек» ертегісінде: «Күрең атқа тіл бітті:

- А, ием, түс үстімнен, айылың бауырыма батып-батып барады. Жүгенің кеңсірігіме батып барады, құйысқаның құйрығыма батып барады. Бес тұрманың бестамнан емес. Мені жалаңашта. Ертоқымымды ал – аунайын, жүгенімді ал – қунайын. Оң жағыма бір аунайын, сол жағыма бір аунайын. Оңды-солды аунап шөп жейін. Құдай ер ерттер ме екен, Құдай маған жүген жүгендер ме екен? Сонан соң маған күш-қуат кірер!» [1: 39] - дейді.

Екі батырдың да тұлпарлары иелеріне сай, ерен жүйрік, мықты жануарлар. Оны төмендегі үзінділерден байқаймыз. Алпамыс жырында:

Ауыздықпен алысып,
Ұшқан құспен жарысып.
Бір күн шапса шұбар ат,
Айлық жер алып береді [2: 167].

немесе

Шабысқанға айып жоқ,
Келеді желдей зуылдап.
Жеткізбейді Шұбар ат
Атқан оқтай зырылдап.
Құйындай ұшып шабады,
Жал-құйрығы суылдап [2: 177].

«Желкілдек атқа мінді, көзін жұмды. Ат аспанға ұшқандай алып ұшты» [1: 39]. Осылайша Желкілдек атының мықтылығының арқасында бір қарғығаннан қалың әскердің ортасына топ етіп түседі.

Алпамыс та, Желкілдек те ерекше күш иесі. Олар қалың әскерге қарсы аттанып, жауын жеңіп шығады. Алпамыстың қалмақтарды қырған кезі:

Тышқан алған мысықтай
Тамашасын көреді.
Әр жерден сүйреп өлігін,
Бір жерге бәрін үйеді.
Май құйып отқа ерітіп,
Жынды адамдай күледі.
Тізеден Шұбар қан кешіп,
Шалпылдап шауып жүреді [1: 172].

«Желкілдек» ертігісінде Желкілдектің жау әскеріне қарсы аттанған сәті: «Желкілдек жаудың ортасына кіріп, етіне таяқ тигенде, көзін ашты. Өзі ортада жүрген соң, жаудың азын, көбін байқай алмады. Төбелес сала берді, бір мезгілде атының аяғының астына қараса, аттың тізесінен қан екен. Маңайында төбелесуге жан қалмапты. Өлгені-өліп, өлмегені басын құтқарғанды олжа көріп қашқан екен» [2: 39].

«Алпамыс» жыры мен «Желкілдек» ертегісіне ортақ тағы бір эпизод батырлардың жау қолына түсіп, терең зынданға қамалуы. Бұл ретте Алпамыс зынданға мыстан кемпірдің алдауының нәтижесінде тап болса, Желкілдек терең орға аңғалдығынан түседі. Дегенмен «Желкілдек» ертегісінде де кемпір кездеседі, алайда ол «Алпамыс» жырындай батырды алдап, жамандық жасамай, керісінше, оның жау қолынан құтылуына, тұлпарына қол жеткізуіне көмектеседі. Екі халық ауыз әдебиетінің үлгісіне ортақ кейіпкерлер онымен тамамдалмайды. «Алпамыс» жырында батыр дұшпаны Тайшық ханның қызы Қаракөзайымға үйленсе, Желкілдек Телегейдің қызын алады. Батырлардың сүйгендері олар үшін бәріне даяр екендерін дәлелдеп, оларды тұтқыннан құтылып шығуларына көмек береді. Дегенмен екі батырдың зынданнан (ордан) шығу эпизоды түрліше дамиды, Алпамыстың зынданнан шығуына Кейкуат,

Қаракөзайым, Шұбар ат қатысса, Желкілдекті терең ордан құтқарған Құдай деп беріледі.

«Алпамыс» жырында кездесетін Ұлтан құл бейнесіне ұқсас образ «Желкілдек» ертегісінде де бар. Ол Толай құл. Олардың сырт бейнесі, үлкендіктерін берудегі ұқсастық:

Кеудесі болды кепедей,
Мұрны болды төбедей,
Түрек тісі кетпендей,
Кеңірдегінің тесігі
Жүгімен түйе өткендей.
Құлағы болды қалқандай,
Мұрынына қарасаң,
Сығымданған талқандай.
Көзі терең зындандай,
Басқан ізін қарасаң,
Көрінет оттың орнындай.
Аузы үлкен ошақтай,
Азу тісі пышақтай.

Бұл Ұлтан құлдың портреті болса, Толай құлды ертегіде бір сақалы арқылы суреттейді:

Толай құлға келді.
Ақ сақалы бар екен,
Сақалының ағын жұрт: «Қайың»-дейді екен,
Қарасын: «Қарағай»-дейді екен.
Күн ыстық болғанда,
Тоқсан торы ала айғырдың үйірі,
Сақалына үйездеп тұрады екен.

Екі портретте де гипербола әдісі қолданған. Ұлтан құл мен Толай құл тек сырт бейнелерімен ғана емес, сонымен қатар іс-әрекеттерімен ұқсас келеді. Ұлтан құл Алпамыстай батыр жоқта, елін билеп, Гүлбаршындай жарын алмақ болса, Толай құл Желкілдектің жалғыз қарындасын әйелдікке алып той жасап жатыр екен.

«Желкілдек» ертегісінде кездесетін тағы бір кейіпкерлер Қаныкей мен Тінікей. Бұл кейіпкерлер туралы Қондыбай Серікболдың «Арғықазақ мифологиясында» мынадай мәліметтер кездеседі: «Міне, осы дәу немесе жалмауыз кемпірдің «ай сәулелі» қызын біз шартты түрде «Қаныкей» немесе «Күнікей» деп атайтын боламыз. Бірақ осы ертегілік кейіпкердің өзі бір мезгілде бірнеше мифтікбейнені бойына жинақтай алған. Қазақ ертегісіндегі күйеуіне де, қайнысына да «төсек салып, бірге жататын» қыз кәдімгі «Кешкі жұлдыз» болса, «түн ортасында, дұрысы, таң ертемен сәуле түсіретін» дәудің немесе жалмауыз кемпірдің қызы - «Таңғы жұлдыз, Таң Шолпан». Сонымен: Тінікей (Түнікей) – кешкі (іңір) Шолпан жұлдыз, Қаныкей (Күнікей) – таңғы Шолпан жұлдыз» [3: 438].

Қаныкей (Күнікей) мен Тыныкей (Тінікей) – үнемі қосарлана айтылатын қазақ фольклорының екінші қатардағы кейіпкерлері. «Екінші қатардағы кейіпкерлер» дейтін себебіміз – олардың аттары ертегілер мен жырларда біршама жиі кездескенімен, олар ертегі мен жыр оқиғасының басты, негізгі кейіпкерлері ретінде емес, көбінесе жай ғана «орын толтырушы» пассивті кейіпкерлер түрінде ғана кездеседі.

Қаныкей мен Тыныкей – ертегі мен жырда «әлдебір ханның қыздары» ретінде суреттеліп, жағымды да, жағымсыз да рөлге ие бола береді. Сонымен қатар, кейбір ертегілерде Күнікейдің (Қаныкейдің) Тыныкеймен қосарланудан шығып, дербес кейіпкер ретінде өмір сүре бастауының мысалдары да бар.

«Әлібек батыр» ертегісінде Шүліңгір батыр Әлібекті өлтіріп, оның апалары Қаныкей мен Тотайды аламын дейді. Дәл осындай оқиға «Едіге» жырының кейбір нұсқаларында қайталанады, тек мұндағы Қаныкей мен Тінікей - «тарихи» Тоқтамыс ханның қыздары. «Желкілдек» ертегісінде Қаныкей мен Тінікей басында, Жастүлектің екі апасы ретінде беріледі де, ертегінің аяғында Телегейдің елінен дүние салған Тінікейді арулап жерлеп, Қаныкейді алып келіп, оған Желкілдектің іні болғаны айтылады.

«Едіге» жырында:

Қаныкейдей көріктің
Тінікейдей тектінді
Ат артына салмасам...

немесе

Қаныкейдей көрікті қыз
Тінікейдей текті қыз
Кетіріп бастан ерікті
Едігеге еріпті...

Дәл осы жолдар «Желкілдек» ертегісінде де қайталанады:

Күнікейдей көріктім
Тінікейдей тектім
Өзім барда айттырып
Теңіне, қалқам, бермедім...

Бұл жыр шумақтары – ертедегі, 14 ғасырға дейінгі көне мифтік эпостың сарқындықтары болып табылады. 14 ғасырда оны қазақтар, 16 ғасырда-ноғайлылар қазіргі шумақ-реликт күйінде жаңа заманғы (ноғайлылық) жырларға енгізгеннен кейін, осы шумақтар 17-19 ғасырларда көшпелі шумаққа айналып, жырдан жырға, ертегіден ертегіге көшіп жүретін тұрақты тіркеске айналды. Бұл кезде Қаныкей мен Тінікей барлық мифтік сипатынан ада болған, тек жай ғана «орын толтырар» екінші қатарлық фольклорлық кейіпкерлерге айналған еді.

Батырлық ертегілер қиял-ғажайып ертегілердің көркемдік жүйесінің көптеген қасиеттерін өзіне қабылдаған, бірақ сөйте тұра, қаһармандық эпостың да бейнелеу құралдарын бойына сіңірген. Бұл жанрдың халық прозасының басқа жанрларынан айырмашылығының бірі – кейіпкердің белсенділігі мен күштілігі. Аса күшті, әрі тапқыр болғандықтан ол сиқырлы күштердің көмегіне

сирек сүйенеді. Батырлық ертегінің қаһарманы – эпикалық қаһарман, оның ерлік істері қиял-ғажайып ертегілердей сиқырлы көмекшілерсіз-ақ жасалып жатады.

Батырлық ертегілерде қаһармандық эпоспен байланыс байқалады, мұны біз «Желкілдек» ертегісі мен «Алпамыс» жыры негізінде дәлелдеуге тырыстық.

Әдебиеттер:

1. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. Шығармалары. Т 6. Павлодар: «ЭКО» ҒӨФ, 2005.-396 б.

2. Серікбол Қ. Арғықазақ мифологиясы. 2 кітап. – Алматы: «Дайк-Пресс», 2004. – 505 б.

3. Көпеев М.Ж. Ит дүние. – Халықаралық Абай клубы: Жидебай, 2008. – 403 б.

ӘБІШ КЕКІЛБАЙДЫҢ «ШЫҢЫРАУ» ПОВЕСІНДЕГІ АҢЫЗ ЖӘНЕ АҚИҚАТ

Қадыркүл Қайрат

Көкшетау қ., Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

kairat.96.29@mail.ru

Көркем әдебиетте аңыздық желінің көркемдік қызметі туралы сөз қозғағанда Әбіш Кекілбай шығармашылығына тоқталмай кету мүмкін емес. Көрнекті қаламгер шығармашылығына тән басты сипаттардың бірі – аңыздық желінің көркемдік-эстетикалық тұрғыда шеберлікпен пайдаланылуы екені анық.

Аңыз — тарихи дерек көзі. Осы тұрғыда Әуезов аңыз жанры жайында: «Қазақ аңыздарының ертегілерден ерекшелігі сол - барлығы да тарихта болған адамдар жайында айтылған, халық шығарған көркем әңгіме болып келеді. Кейін оларға қоспалар қосылады да, халық шығармашылығының ерекше бір саласын құрайды» деп бірден екі жанрдың жігін ашып алады. [1: 44]

Қаламгер Ә.Кекілбайдың "Шыңырау" повесінің бойында аңыз көп, шығарма өз бойына бұл жанр ерекшелігін көркемдік- эстетикалық мақсатта жинағаны байқалады. Өзінің тақырыптық-идеялық ерекшелігі мен көркемдік сипаты тұрғысынан аталған туынды қаламгер шығармашылығында «Күй» повесінен кейінгі орында тұрғаны танылады.

Ата- бабамыз ұрпағына көптеген өнер түрлерін қалдырған. Соның бірі құдықшылық өнер, кәсіби құдықшылар өмір, өнердің қыр-сыры, өзіндік ерекшеліктері "Шыңырау" повесінде жан-жақты бейнеленген. Туындыда өздерінің құдықшылық өнерімен, шеберлігімен аты танылған Қараш әулеті. Повестегі мына үзінді: "Ала қырдан су іздеп, құдық қазуды ата кәсіп қылып алатын Қараш әулеті бесіктен белі шықпай жатып еститіні — мазақ: Қараш

тіккені — күрке, асқаны — бақыраш, иті - үрегеш, қызы - күлегеш, ақ боз үйге кіре алмас, шоңқай-ма етік кие алмас, шөккен түйеге міне алмас» [2:221] ойымызды дәлелдей түседі.

Үстірт үстіндегі ең терең, суы мол құдықтарды қазған атақты Бейнеубай құдықшы Қараш руынан шыққан. Шығармадағы типтік бейнеге де негіз болған осы әйгілі құдықшы - Бейнеубай Құлшарұлы тарихта болған адам.

Ол құдықшылық кәсіпті жете меңгерген, туған өңірінің ой-қырын жақсы білген, ақылына қайраты сай адам болған. Жерасты су көздерін жақсы білген екен. Адай ішіндегі тобыш тайпасының Қараш тармағынан тарайтын әулеттің ата кәсібі құдықшылық өнері жайында ел ішінде айтылатын аңыздар көп. Соның ішінде Бейнеубай құдықшылық шеберлігі ерекше айтылады. Бейнеубай құдықшы тек Маңғыстауда ғана емес, Атырау, Ақтөбе, Түрікменстан жерлерінен де барлығы мыңға тарта құдық қазған. Суы тапшы өңірлерде ел жұртының ерекше ілтипатына бөленген, қажыр-қайраты арқасында абыройы асқақтаған адам. Бейнеубай құдықшылығымен қатар, діни сауаты бар көзі ашық адам болған. Дәл осы танда Бейнеубай құдықшы қазған құдықтан ел әлі су ішіп отыр. Оның Әлпейіс, Арқарбай атты балалары да құдықшы болған екен. Қаламгер оқиғаны шын өмірден алып отыр.

Атақты Мәтжан би құдық қазудың шебері Бейнеубайға Тәңке деген жерден құдық қаздырады. Бейнеубай уәделі күнінде құдықты бітіреді. Еңбегі еш болмай, берген ақысы да көңілден шығады. Келген күннен бастап-ақ Бейнеубайдың сабырлылығы, кісілігі, бір сөзді уәдесінде тұрғыштығы, ісіне тындырымдылығы, аузына күзеттілігі, адамгершілігі, бәр-бәрі биді өзіне тәнті етеді. Судың өнімділігі де бидің көңілінен шығып, берер ақысының үстіне 40 бойдақты айғыр үйірімен қосып беріпті деседі. Бұл құдық та Үстірт үстінде.

"Ақотты-нар" аңызында құдық қазудың бүкіл жолы айтылады. Ал жазушы оны әлдеқайда терендетіп, бас жағын ойдан қосып, әсерлі көркем-деген. Аңызды повестің өн бойына созып жіберген. Шығармадағы Үстірт, оның терең шыңыраулары - Ордалы, Қырық астау құдықтары нақты географиялық орнымен, нақты атауымен жер бетінде де, картада да бүгінде бар. Айырмашылығы - "Қырық астау-Қайнар" деп аталады. Ұлы Құрманғазының "Тасастау-тас дере" деген күйі бар.

"Тасастау-Көлқайнар" атты халық әні де осындай табиғат ананың мөлдір бұлақ-құдықтарына көкірегінен жарып шыққан шын арнау, ақ ниет әні. Ән затына сай шырқау биікте орындалады:

Қандай жақсы Маңғыстау қыс қыстауға,
Ел аралап, суарып жылқы ұстауға, ;
Наурыз туа көші-қон жайын айтып,
Көшіп барсақ "Тасастау", "Көлқайнарға".

Аты белгілі сазгерлердің ішінде де құдық, бұлақ, тасастауды әнге қосқандары көп. Әйгілі Қойбастың "Маңғыстаумен қоштасу" әні:

Ен Адай жайлаушы еді-ау қырға барып,
Тасастау шыңыраулы шыңға барып.
Қара ойы қасиетті Маңғыстаудың,

Алыстан жатушы еді сұлбаланып..., - деп әнге қосқан жер анаға деген шексіз сүйіспеншілігінің белгісі түгел көрінген. Дәл осы Тасастауды жырлаған атақты Әбубәкір Кердеріден:

Мұнан соң мешіт салды Қарашыңға,

Мың сегіз жүз елуінші жылдың шамасында.

Тасастау, Қайнар деген бір терең сай,

Мағұлым Қарашаның арасында, — деген өлең шумақтары да қалыпты. Бұл өңір тас өнерін керемет білген.

"Бұрынғы кезде бұл арада белгілі Қайнар көгалы болған екен... Ол Маңғыстау облысымен шекарада Тасастау сайының сағасында орналасқан... Адай-Табындық Қайнар қорымының кешені әр түрлі құрылыстардан: тас дуалдардан, сағанатамдардан, сандықтастардан тұрады, олардың батыс жағынан жаппай құлпытастар қойылған... Осындағы Тасастау бейіті сайдың жоғарғы жағында, ішуге жарамды суы бар құдықпен жалғасады. Құдық басында мал суаратын астау жатыр. [3:73] Келтірілген үзіндінің өзі жердің тарихын, құдықтың, көгалдың, сайдың орналасу рельефін айнытпай берген. Жоғарыда берілген өлең жолдары да осындай әсем көрініске арналғаны сөзсіз.

Жазушы оқиға өткен орынды дәл сақтаған, шындығын айтсақ, Үстірт - Маңғыстаудың ең шөл аймағы. Бір ұрттам су табылмайтыны да шындық. Бірақ Үстірт үсті - тұнған тарих. Өңірдегі Ордалы есімдерін иеленген адам аттары да осы жер мен құдықтардың киесіне, ұлылығына бағышталып қойылған деп түйеміз. Сол кездегі құдықтар дәл сол қалпында міні құрымай, осы күнге жеткен бірден-бір тарихи айғақ.

Ә.Кекілбаев тарихи тұлғалардың образын ашуда оларды да назарынан тыс қалдырмаған, адамнан бетер сөйлеп тұрған ел өміріндегі нағыз өшпес игіліктерді, ел ырзықтарын қапысыз суреттеген.

Құдық қазудың қай шаруасы да оңай емес. Бірінші, құдықшылардың жер таңдауы, құдық орнын қателеспей, адаспай тауып, таңдауы-құдықшылар үшін үлкен сын. Құдық орнын таңдау — қиынның-қиыны. Повестің 4-5 абзацында осы жайға оқырман назарын аударту үшін, қаламгер қайта-қайта шұқшия тоқталады: "Бұл шаруаға Қараш әулетінің ақсақал-қарасақалы түгел жұмылды... Дәржанның үйі күні-түні мәжіліс. Ақыры бәрі өңшең тұщы су шығатын Қырық астау аталған Ордалы құдықтың үстімен өтетін тайпақ қолаттың күнбатыс құйрығын қолай көрді. Ордалы құдықтан екі көштік жер" (Қараш - ру аты, құдық қазу кәсібімен аты шыққан бірден-бір ру, Бейнеубай атты аты аңызға айналған құдықшысы да бар. Ол ешкімге ұқсамайтын өзінің дара қолтаңбасы бар, Үстірт үстіндегі шыңыраулардың бірден-бір қазушысы болып, аты ел аузында ардақталған әйгілі құдықшы, бұл тұста да жазушы тарихи өмір шындығын негізгі нысанада ұстаған. [2:244])

Құдықшы әр құдық қазған сайын, құдық орнын іздеп әбігерге түседі. Байсал байға құдық қазарда да солай қиналған:"Пәлен күн бойы атынан түспеді. Байсал бай меңзеген жонды бұта қалдырмай түгел шарлады. Ол деңгейдегі жыра-жүлге, қырқа қыраң, суат атаулыны тегіс сүзіп шықты. Үйінде де ешкімге жақ апшайды, өзімен-өзі.Кейде дастарқан басында қолындағы шын

аяғын жерге қоя салып, оң тізесін таянып, сұлқ отырып қалады да, біраздан кейін ұйқысынан ояңғандай, суып қалған шайына қайтадан қол созады. Ұзақ толғанып жүріп, ақыры осы араға тоқтады» [2:254]

Ә.Кекілбай ел аузындағы құдық орнын таңдаудағы аңызға бергісіз, қарапайым сан құбылып жеткен әңгімелермен шығарманың мазмұнын толықтырып, ширықтыра, үстемелете баяндайды, аңызда құдық орнын таңдау туралы мәселе айтылмаған, бірақ жазушы повесте бірнеше рет қолданған. Қараш әулетінің қайта-қайта әбігерге түсуі сол себептен.

Құдықтың орнын таңдау сәті шығармада жан-жақты берілген: "Қараштың бас көтергендері бес күн бойы армансыз шарлап шықты. Ана жерге барып та, мына жерге барып та топырағын қарайды, шөптің тамырын қазады, иісін иіскейді. Ең соңында, Бөкен байдың үйір-үйір жылқысын алдырып, біресе текіректетіп айдап өтіп, біресе шаптырып көреді. Қалың жылқы тасыр-тұсыр шаба жөнелгенде, ақсақал шалдар жата-жата қалып, жерге құлақтарын тосып, тың тыңдайды.

- Кеуек жоқ. Кеуек болса, дүсірге жаңғырығып, дүңкілдеп кетер еді.

- Сазы алыс білем, тұяқтың үні түншығып шығады екен.

- "Қырық астаумен" екі ортада не сор, не кебір жоқ, қара жон.

— "Шөбіне қарасайшы, шілденің ортасында да балауса татиды. Астында сор болса, ендігі тамыры күйіп кетер еді ғой... Үлкендер кеңесе-кеңесе келіп, ақыры, ала бөтен ұйлығып өскен қалың жантақтың арасына қазық қақты", - деп бір тоқтайды. [2:244]. Бірден жердегі шөптің бітісіне назар аудартады. Осы тұста "ала бөтен ұйлығып өскен қалың жантақ арасынан қазық қақса", енді бірде "қалың ши арасы" таңдалып, келесі де "жиде ағашы өскен жер" олардың назарына ілігеді.

Ел аузындағы "Дауысты-Дүкен" аңызы да сол құдық орнын қателеспей, дәл тапқан сұңғыла ата-бабалардың түйсігінің кереметтігін байқатады. Дауысты-Дүкеннің ұрпақтарының естелігіне назар аударсақ: "Дауысты деп аталу себебі - екі жайға байланысты деп ойлаймын, тумаластарым көп айтып отыратын еді. Біріншісі - құдықтан әй дегендей жерге жеткенше дауыс естіліп тұрады, жаңғырығып сарылдаған судың даусы естіліп жатады. Екіншісі — түнделетіп келген ата-бабаларымыз осы күнгі құдық тұрған жерге жатып түнейді. Түн ортасында сарылдың даусы естіліп, ұйықтатпай, адамдардың тынышын алады, әркім әрқалай жориды, біреу шайтан десе, біреу айдаһар, біреу жын деп үрейленеді. Дүкен судың дыбысы екенін айтыпты, су керек малға, сол жерден құдық қазып су шығарады, құдық аты ағайынды екі адамның атымен Дауысты-Дүкен аталады. Дүкен ағасы. Дауысты інісі екен, Дүкеннің екі баласы - Тезекбай мен Көжекбай құдықты құдайындай қорғаштайды екен, 40 жылқының сүтімен, құстың жұмыртқасының сары уызы қосылып, ол құстың жүнінің майда желегімен мықты, берік болсын деп, араластырылып иленіп, қаланғанын айтатын. Сол құдық әлі бар, балапан басына, тұрымтай тұсына кеткен заман болды ғой, көшіп келген жылы бірден сол бабаларымыздың басына барып, сол құдықтан су ішіп, ырым қылып, жуынғанбыз". Демек, жазушы бұл аңызды да ұтымды қолдана білген.

Жазушы аңыздың мазмұнын өзгертіп, шындықтағы болмысын дәл суреттеген. Аңыздың мазмұнына тарихи-танымдық мағына үстеген, тарих танымдық, материалдық жансыз деректің жазушы өзін сөйлетіп тұр, бұл аңызда құдықтың тарихы да, қазу мәнері де қоса сөйлеп жатыр. Материал тастың бірнеше түрі жазушы қаламына іліккен, олардың әр қайсысының атқаратын қызметі де бар: "көк ала тас", "тығырық тас", "сандықтас", "тоқаштас", "көкқиыршықтас", "тақтайтас", "қара тас", "жел мен суға берік, сар кемік тас", "қиыршық тас", "шақ-шұқтас", "қабыршақ, шақылдаған көк тас", "шегентас", "әйкел тас", "шақылдаған қатты тас" т.б., бұған дейін кезіккен топырақ та, саз да, қазылған қабырға да әр түрлі: "қазынды топырақ", су қиыршық топырақ", "қиыршығы аз топырақ", "үйме топырақ", "қиыршық саз", "туырлық саз", "жентек-жентек саз", "қалың саз", "саз балшық", "қайырқиыршық", "дымқыл қиыршық", "сусыма қиыршық", "сұп-сұр қабырға", "күдігі аз қабырға", "мұп-мұздай қабырға", "түксиген сыз қабырға", "түксиген қара сұр қабырға", "тершен қабырға", т.б. осылайша тізбектеліп кете береді.

Қаламгер құдықшылық өнерді шығарма сюжетіне арқау ете отырып, ел есінде сақталған аңыздарға негіздеп өмірлік шындықты көркемдік шындыққа айналдырған. Аңызды шығарманың көркемдік эстетикалық сипатын, поэтикалық қуатын арттыруға шеберлікпен пайдалана білу қаламгер қарымын танытатыны сөзсіз.

Әдебиеттер:

1. Әуезов М. Қазақтың ауыз әдебиеті. – Алматы, 1957
2. Кекілбаев Ә. 12 томдық шығармалар жинағы, 3-том, Алматы, "Өлке" баспасы, 1999, -236 бет
3. Атырау энциклопедиясы, - Алматы: Атамұра, 2000, -73 бет

Ә. НҰРПЕЙІСОВТІҢ «ҚАН МЕН ТЕР» РОМАНЫНЫҢ КӨРКЕМДІК ЕРЕКШЕЛІГІ

Қадыров Ж.Т., Әбутәліп А.Ж., Абдихонова А.Н.
Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті
zhkadyrov_777@mail.ru

Кез келген көркем шығармада кейіпкер бейнесін сомдауда эпитет, теңеу тәрізді көріктеу құралдарының өзіндік қызмет ерекшелігі бар. Ажарлаудың көмегімен автор кейіпкердің тек бейнесін ғана емес, мінез-құлқын, сонымен қатар кейіпкер өмір сүріп отырған ортасындағы тіршілік деңгейін кеңінен ашып, оқырман сезіміне әсерлі етіп жеткізе біледі.

Ә.Нұрпейісов шығармаларында көріктеу құралдарын, соның ішінде теңеу мен эпитеттің алатын орны айырықша. Жазушы қолданысындағы көріктеу

құралдары өз орындарын дәл тауып жымдасып келіп, оқырман көңілінің сезім ырғақтарын мәніне келтіре толқытып отырады. Мұндай көңіл-күйін толқыту – Ә.Нұрпейісов шығармаларының стиліне тән өзгешелік. Сонымен, жазушы шығармаларындағы кейіпкер бейнесін жасауда қолданысқа түскен эпитеттерді төмендегідей түрде саралап көрсетуге болады.

Кейіпкер киімін, бет-пішінін, мінез-құлқын суреттеуде қолданылған эпитет түрлері жазушы шығармасында жиі қолданысқа түскен.

Адам кескінін берудегі эпитеттер:

Ақжем бетінде жалқылдаған елелі қызыл таңдақ [1: 18]

Жас келіншектің дөңгелек зерен жүзінде де зәр жоқ [1: 70].

Кәржік мұрын қара орыс дегенде Ақбала сезімі, әрі эпитет арқылы кейіпкердің ұсқынсыз тұрқы берілген. *Талдырмаш нәзік,жұқа өңді* эпитеттері ұнамдылық тудырады.

«Ұзын ақ сақалын тарамдап сипап, көзілдірігін қозғап қойып..» [1: 14]; «Бірінен бірі сұңғақтылау жасөспірім екі қыз» [1: 15];

«Екінші қыз көңілсіз басып келеді. Оның да балғын өңі күнқақты болып қоңыр тартқан. Еркелей нәзік басады» [1: 16];

«Зор денелі, шикіл сары бір жігіт келді..» [1: 18]; Басында дағарадай ақ қалпағы бар толық денелі біреу айналып шыға берді» [1: 19];

Берілген мысалдарда эпитет суреттелген жайтты, кейіпкер бейнесін айқындайды.

Киім-кешекті айқындау арқылы құбылыс, құбылысқа автордың көзқарасы, әлеуметтік жайттар ашылады.

Тек қақырадай биік ақ жаулығы бозғылданады [1: 36].

Үстінде ақ тері тон [1: 36].

Еламан шолақ сары тонын киіп, тымағын алып тұрды да жүре берді [1: 49].

Ішке кірер алдында сәл бөгеліп, әуелі **мыжырайған кепканы** басынан алып еді, сұйқылтым шаш кейін қашқан қос шекесі тоқпақтай маңдайы жарқырап қоя берді [1: 20].

Жыртық етік – ауыр тұрмысты білдіреді. Бұл жерде аз сөз арқылы ауыр тұрмыс бірден оқырман сезіміне әсер етіп, көңіл ауыртады.

Табиғат құбылысына қатысты эпитеттер: Көңілге болмаса осы теңіздің өкірген даусы да түн ішінде алыстап кеткендей [1: 45].

Күндіз бұл өңірдің жынды желі қуалап біткен мазасыз бұлт қазір қайта тұтасып,қорғасындай ауыр салмақты жылжымай шөгіп апты [1: 156]. Ызғырық суық жел шаңдағын сырған сары топырақ борап жатты [1: 18].

Теңіз бетінен соққан қоңыр самал астында қыбыр етпей қатып қалған екен [1: 286].

Шөбі күйген сұр далада қарақұрттай қаптап келе жатқан кісілердің жанында қапталасып еріп келе жатқан қоңыр көлеңке осы қазір тас төбеге келген күннен бастап бұғып, ат бауырына кіріп кеткен [1: 281].

Жынды жел бір кез құтырынып, ат тұяғынан ұшқан сұр шаңды ұйтқытып аспан астын шаңдатып тұрады да, іле-шала жүргіншінің қарсы алдынан шығып, өрттей ыстық жалын бетті шырпып өтеді [1: 281].

Ақ борпылдақ топырақ ат тұяғы тиіп кетсе де бұрқ етіп, аппақ шаң көтеріледі [1: 254].

Мәтінде табиғат құбылыстарын да жазушы эпитет, теңеу арқылы әсем өрнектеген. Табиғат ананың ғажайып суреттерін көз алдына сол әсем қалпында жеткізуге тырысқан қаламгер тілдік бояуларды дәлдікпен жұмсайды.

«Осыдан кейін әлдебір нұрлы дүниенің ішіне еніп жүре берді. Аздап қорасан дағы бар кілең бір дөңгелек қызыл жүз.. Кілең бір сұлу шоқша сақалдар... Қалың қасты жайпақ, жадыраңқы қабақ астынан жымындаған кілең бір кішкене көздер..» [1: 148].

Бұл келтірілген мысалдардағы эпитеттер кейіпкер бейнесін сомдауға әрі кейіпкердің мінез құлқын ашуға да қызмет еткен. Сонымен, қаламгер шығармаларында мейлінше жиі қолданған көріктеуіш құралдарының бірі – эпитет.

«Айқындау, яғни эпитет – заттың, құбылыстың айрықша сипатын, сапасын анықтайтын суретті сөз» [2: 209].

Эпитет көркем шығармада кейіпкердің сыртқы бейнесін ашумен қабат, ішкі сезім иірімдерін, кескін-келбетін көрсетуде ерекше қызмет атқарады. Кейіпкердің нақты портретін, кейіпкерге мінездеме беру, көңіл-күйін жеткізуде де жазушы эпитет көмегіне сүйенеді.

Эпитет – кейіпкер тұлғасын сомдауда таптырмайтын тәсіл.

Кейіпкердің сыртқы бейнесін нақты әрі әсерлі түрде көрсетуге қызмет атқарған. Кейіпкер бейнесі біріне-бірі мүлде ұқсамайды. Әр кейіпкерінің бейнесін сомдауда түрлі эпитетті тіркестерге жүгінеді. Мысалы, «іші тартылып қалған жарау аттың кеудесіне ұқсас» деп алса, ал қаһарманның басын «кішкене басы сомдап соққан жұмыр темірге орнатып қойған секілді» деп суреттейді.

Эпитеттер – кейіпкердің ұнамсыз бейнесін, жұғымсыз мінезін көрсетуге жұмсалған:

Қарсыдағы астыңғы орында мана мен кіргенде түрі **тас құдайға ұқсаған мықыр мойын** бір көзілдірікті отырған еді. Енді көз салсам, сол баяғы қалпы, қозғалмапты. Мына есік алдында тұрғандарды елейтін түр білдірмейді.

Бір мезгілде тас құдайға ұқсап, мықыр мойын, көзілдірікті көршім де шықты.

Кейіпкердің сыртқы тұлғасын, дене бітімін мықыр мойын, көзілдірікті деп, көркем тілде қолданатын синекдоха тәсілі арқылы көрсетіп баяндауы әсерлі шыққан. Сонымен қатар, кейіпкердің мінез-құлқын тасқұдайға ұқсап, сүйір иек деген эпитеттер боямалай түскен. Жоғарыдағы мәтінде ерекшеленген тілдік құралға назар аударар болсақ, түрі тас құдайға ұқсаған мықыр мойын бір көзілдірікті дегенде теңеу орынды жұмсалған. Ал екінші мысалдағы **тас құдайға ұқсап, мықыр мойын, көзілдірікті көршім** де купеден шықты – теңеуді қайталау артық қолданылған, орнына басқа теңеу қолданылса, не сол алғашқы қалпында жұмсалса айтар ойдың әсерілігін бәсеңдетпес еді.

Кейіпкердің қимыл-қозғалысын әсерлі бейнелеуде қолданылады:

Қаламгер қаһармандарының қимыл-әрекеттері арқылы олардың мінез қырларын ашады, бұдан байқағанымыз адамдар мінезін көрсетуде қимыл-әрекеттің де өзіндік орны бар. Мәселен,

Судыр Ахмет құмалақты алғашқыда әспеттеп, төрге жайған ақ тоқымға салып еді, соңғы жолы төр алдында жатқан жыртық алашаға қырық бір құмалақты құр шашып жіберді. Судыр Ахмет салған жерден суырыла жөнелген жоқ, бес тал сақалдың ұшын тістеп, көзін тас қып жұмып алып еді, Қарақатынның зәресі ұшты.

Әспеттеп, деген сөз кейіпкердің қимыл-қозғалысын өзгешелеп, үстеме бояу қосып, ерекшелендіре түскен. Сол *жыртық алашаға қырық бір құмалақты құр шашып жіберді* сөзін де қаламгер ұтымды қолданған. *Берілген* сөздер де бұл арада эпитеттік қызмет атқарады. Қимыл-әрекетке қатысты аталған эпитеттер тек қозғалыс ерекшелігін ғана емес, кейіпкердің алғашқы кездегі қылығымен кейінгі іс-әрекетінің сәйкессіздігі арқылы оның мінезін де қамтып көрсеткен.

Үсті-басы аппақ қар Курнос Иван үйге аюдай қорбандап, сөлекеттеу кіріп келе жатыр.

Қорбандап – экспрессиды кейіпкердің жүріс-тұрысын суреттейді

Табиғат келбетін суреттеуге жұмсалған эпитеттер:

Көк сілемік мұнар басқан ашық күн. Тақтайдай ұлан-қиыр жазық дала. Аңызакты аптап шілденің жуан ортасы болса да, дүние реңкі көгілдір, ізнәрлі жер бояуын әлі бермеген. Ойпаңы мен биік-биік қыраты, жұлге-жұлге таулары жоқ осындай көгілжім жазықтарда көк жиегі де алыстап кететін болса керек, тым қиян шалғайдан көз ұшына ілігіп, сағыммен ойнап, белдеулене көтерілетін үйірім-үйірім, бұлың-бұлың, шоқ-шоқ бұталар бейне теңізде жүзген ғажайып та жұмбақ алып кемелерге ұқсап көпке дейін толқып, баяу жылжып жақындайды да, айналып артқа түсіп алыстаған сайын әлгі бір ойнақы кейпіне тез ауысып, тағы да бұлыңдап, тағы да толқып сала береді [1: 8].

Автор табиғатты эпитеттер арқылы шынайы бейнелейді. Кейіпкердің көзі арқылы суреттелген бұл көрініс оның тым әсершіл екендігін танытады, жанының нәзіктігін байкатады.

Ә.Нұрпейісов шығармаларында тұрақты эпитеттер өте жиі қолданылған. Мұндай эпитет түрін зерттеуші Г.Мұхаметқалиева: «Тұрақты эпитет дегеніміз – бір затқа тұрақталып бекіген, мағыналық дербестігін сақтаған, екі немесе одан да көп сөз тіркесінен тұратын, бірінші компоненті коннотативтік, екінші компоненті денотативтік қызмет атқаратын, өзара қабыса байланысқан, көркем бейнелі, образды тұрақты сөз тіркестері», -дейді [3: 44].

Тұрақты эпитеттердің өзіндік әсерлілігі, боямалығы күштірек болады.

Шығармада кейіпкердің ойын әсерлі етіп жеткізу мақсатында эпитеттерді жиі қолданған. Мәселен,

Селдір өскен шөлейт өсімдігіндей осыншама ұланқайыр далада көшіп-қонып жүретін халық туралы ойлады. Қыстың қақаған бораны мен жаздың ми

айналдырған ыстығына бой бермейтін көнтерілі халық – алып халық, аңқау халық. Әрі батыр, әрі жасқаншақ, сенгіш, иланғыш пәк халық [1: 162].

Селдір, ұланқайыр, қақаған суық, ми айналдырған ыстық, көнтерілі, алып, аңқау, батыр, жасқаншақ, пәк эпитеттері тұтасымен қазақ халқы турасында ойлаған кейіпкер ойын жеткізеді. Ұстамдылық, шыдамдылық, адалдық тәріздес адамның бойындағы қасиеттердің барлығын автор кейіпкер ойына сыйдырып айтқан. Ал аталған эпитеттер кейіпкер ойы арқылы беріліп, тұтастай қазақ халқының ерекшелігін ашуға жұмсалған.

Автор сын есімдерден, етістіктерден жасалған эпитет түрлерін көбірек пайдаланады. Эпитеттердің жасалу жолдарының алатын өзіндік орындары жөнінде ғалым Х. Кәрімов: «Эпитеттер тұлға жағынан біркелкі емес... Эпитет сын есім, есімше тұлғаларымен қатар, көсемшеден де жасалуы мүмкін. Қай тұлғада тұрса да, барлық эпитеттің мазмұны бірдей, құбылыстың айрықша белгісін даралау, нақтыландыру. Айырмашылық – түрінде, қандай сөзбен тіркесуінде, ненің санасын, қасиетін, белгісін (заттың ба, әлде қимылдың ба) бейнелейтіндігінде. Көсемшеден болған эпитеттер іс-әрекеттің, қимылдың санасын бөлектеп, айрықша жекелеп, көркемдеп бейнелейді» [4: 122].

Жазушы қарапайым қолданыстағы халықтық тілді өзіне ғана тән ерекшелікпен, жаңа бір тәсілмен, өзгеше түр, өң беру жолымен көрсеткен. Бұл ерекшелік жазушыны бөлектеп, дараландыра түседі.

Қаламгер шығармаларында қолданысқа көп түскен көріктеу құралдарының бірі – теңеу. Шығармада кейіпкерлер бейнесін жасауда теңеудің алатын орны ерекше. Теңеу – көнеден келе жатқан сөз сомдау тәсілдерінің бірі. Сөзге шешен қазақтар ауызекі сөйлеу барысында да теңеуді жиі қолданған.

Қаламгер еңбектерінде кейіпкер бейнесін сомдауда теңеудің де алатын орны ерекше. А. Байтұрсынұлы теңеуге төмендегіше анықтама береді: «Көріктеу нәрсені айыра көрсетіп, айқын шығаруға жарағанмен, нәрсенің бейнесін сүгіреттеп көрсетуге күші жетпейді. Ондай орында белгісіздеу сипатты белгілі сипатқа, белгісіздеу нәрсені белгілі нәрсеге теңеп, көрнектеп, ашығырақ көрсетеміз. Теңеу екі түрлі: Әншейін теңеу, әдейі теңеу. Екеуінің арасындағы айырмасы сол: әшейін теңеу-әдетті теңеу болады, мәселен, удай ащы, айдай жарық, күйедей қара дегендегі «удай», «айдай», «күйедей» деген сөздер-әдейі теңеу» [5: 157].

Жазушы өзінің еңбектерінде көріктеу құралдарын жиі қолданған. Қаламгердің туындыларындағы көріктеуші құралдарды пайдаланып сомдаған образдары – өмірдегі әр түрлі құбылыс-өзгерістерді, адамдардың тұрмыс-тіршілігін, сан қилы мінез ерекшеліктерін, қарым-қатынастарын қаз қалпында көз алдымызға әкеледі. Бұл – жазушының суреткерлік шеберлігі.

Ә.Нұрпейісов шығармаларындағы эпитеттер кейіпкердің сыртқы тұлғасын, бейнесін, кескінін суреттеп көрсетуге жұмсалған. Сонымен қатар эпитеттер табиғат құбылысын, кейіпкердің міне-құлқының өзіндік қырларын да айқындаған.

Автор шығарма тілінде теңеулерді де кеңінен қолданған. Оның қолданысындағы теңеулер кейіпкер портретін, психологиялық хал-

жағдайларын көрсетумен қабат, тұрмыстық жағдайын, әлеуметтік ортасын айқындауға жұмсалған. Шығармада кездесетін теңеулер - күрделенген немесе эпитетті теңеулер болып келеді. Қаламгер синекдоха және метонимиялық тәсілдерді пайдалана отырып, кейіпкердің қарапайым тілмен жеткізе алмайтын тұстарын әсерлі түрде жеткізген. Бейнелі образ сомдаған. Ұлттық нақышты аңғарта отырып, ауыл тіршілігін, балықшылар бейнесін, жұмысшылардың қалыптасу ерекшеліктерін көріктеуіш құралдар арқылы жеткізген.

Жазушы шеберлігі троп түрлерін қолдану арқылы жүзеге асқан:

- қаламгер троптарды кейіпкер мінез-құлықтарын ашу үшін қолданған;
- кейіпкерлердің өзара қарым-қатынасын көрсету мақсатында;
- кейіпкерлердің ішкі жан-дүниелерінің иірімдерін айқындау мақсатында пайдаланған.

Сонымен, жазушы кейіпкер бейнесін өмір шындығымен жанастыра суреттейді. Шығармадағы сөз тіркестері, бейнелеуіш сөздер, эпитет, теңеу, троп түрлері қоғамның келбетін таныту үшін, қазақ халқының тұрмыс-тіршілігін суреттеу үшін құралады.

Әдебиеттер:

1. Нұрпейісов Ә. Қан мен Тер романы. – Алматы: Жазушы, 1991. – 357 б.
2. Жұмалиев Қ. Әдебиет теориясы. – Алматы: 1969. – 186 б.
3. Мұхаметқалиева Г. Тұрақты эпитеттердің тілдік табиғаты. Филол. ғыл. канд. дисс. – Алматы: 1969. – 175 б.
4. Кәрімов Х. Қанатты тіл. – Алматы: 1995. – 144 б.
5. Сыздық Р. Сөз құдіреті. – Алматы: 1997. – 224 б.

ҒАБИТ МҮСІРЕПОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ОТБАСЫ ТӘРБИЕСІНІҢ ТАҒЫЛЫМЫ

Қадыров Ж.Т., Қайырденев С., Дулатқызы Г., Бихожа Н.М.

Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Zhkadyrov_777@mail.ru

Әдебиетке әрбір суреткер өзіне ғана тән тағдырымен келеді. Мектептік, өмірлік білімнің әсері де, әдеби дәстүрдің үлгі - өнегесі де, өмірді танып білуінің шама-шарқы да жазушының шығармашылық ерекшелігіне ықпал етпей қоймайды. Ғабит Мүсірепов - әдебиет әлеміне бір талай тәжірибесінен өтіп, көп нәрсені өзінше екшеп, пайымдап, түсініп, әдебиет өзіндік өмірлік өнері екендігін терең сезініп келген кісі. Алғашқы ұзақ әңгімесін «Тулаған толқында» 1927 жылы жазғанымен, Ғабит Мүсіреповтің әдеби іштей дайындығы одан ілгеріде басталған секілді. Жазушының өзінің айтуынша,

әдебиетке деген құштарлығын Орынбор рабфагын бітірген кезде қатты сезінген. Сонда да болса, болашақ жазушы бірден қаламгерлік жолға түспейді. Әлі де болса байқап көрейінші дегендей өмірден де, кітаптан да көп қазына ойға түйе береді. Оның жазушылық жолына ден қоюы Омбыдағы ауыл-шаруашылық институтында оқып жүрген кезінен басталған. «Есеп үстінде отырып, тәжірибе станциясында ауыспалы егін салып жүріп те ой алаңынан құтыла алмай қойдым. Өзгелер ауыл шаруашылық үйірмелеріне кеткенде, мен әдебиет үйірмесіне жазылдым. Жеті студент ортадан жалдап, өзін Белинскийдің шәкіртімін деп жүрген қартаң бір педагогтан қыс бойы оқыдық», - дейді жазушы.

Ғабит Мүсірепов «Автобиографиялық әңгімесінде» өзі оқып жүрген ауыл шаруашылық пәндерімен айналыспай, әдебиетке шұғыл ойысуының өзі де оның өмірлік аңсары неде болғандығын аңғартса керек.

Ғабит Мүсірепов ең алғашқы шығармаларын өмір шындығын суреттеуден бастап, азамат соғысы дәуірі, тап тартысы тақырыбына көп аялдаған. Жазушының осындай шығармашылық талаптану, іздену сапарының алғашқы бір желісі – «Тулаған толқында» атты әңгімесі. Бұл әңгіме Ғабит Мүсіреповтің болашақ суреткерлік ерекшеліктерінің басты белгілерін анықтаған шығарма еді. «Тулаған толқында» әңгімесінің оқиғалық негізі азамат соғысы жылдарының тұсында болады. Мұнда негізінен алғанда екі жастың өмір шырғалаңына ұшырап, көп сергелдеңге түскені, азаттық бақыт үшін күрес жолына шыққаны баяндалған. Балықшы жігіт Біржан мен ауыл кедейінің қызы Шәйзаның ескі тұрмыс, ескі салт-сана тұтқынынан шығып, жаңа өмірге аяқ басуы айтылады. Бірін-бірі сүйетін Біржан мен Шәйзаның арасына Оспан болыс килігеді. Ол Шәйзаны қолға түсіруді көздейді. Бұл кешегі теңсіздік жайлаған заманның ақиқат көрінісі. Бұл әңгімеде теңсіздікке жаны шыдамайтын Біржан секілді қажырлы, намысқой жігіттің ұнамды бейнесін танимыз. Әңгіменің айтатын басты мәселесі – ұлы төңкеріс таптардың ара салмағын ауыстырғанын, бір кезде езілген Біржандардың төңкерістен кейін биікке шыққандығын, Оспан секілді болыстың дәурені өтіп, шыңырауға құлдилағанын аңарту. Ғабит Мүсіреповтің «Тулаған толқында» әңгімесі өзінің идеялық, көркемдік дәрежесі мен жазу мәдениеті жағынан оның творчествосындағы елеулі шығармаларының бірі.

Ғабит Мүсірепов - өзінің алғашқы шығармаларында халық тілінің байлығын жақсы меңгергендігін байқатқан жазушы. Әрбір кейіпкерге даралап сөз беруге талаптануы, кейіпкерлердің портретін нақтылап алуға ұмтылуы, табиғаттың тамаша суреттерін беруі – бұған дәлел. Жалпы тіл байлығы ғана емес, тіл мәдениеті жоғары екендігін көрсетеді.

Ғалымдардың пікірінше, отбасы – адамзат тарихындағы өздері қалыптастырған ең қасиетті құндылықтардың бірі. Ешбір ұлт, ешбір мәдени қауымдастық отбасынсыз қалыптаспайды. Оның дұрыс дамуына, сақталуына, нығаюына қоғам, мемлекет мүдделі, әрбір саналы адам жас шамасына қарамастан берік, сенімді отбасын қажет етеді. Қазіргі ғылымда отбасының нақты анықтамасы берілмеген, әрине, осыдан талай ғасырлар бұрын ұлы

ойшылдар мұндай талпыныстар жасап баққан (Платон, Аристотель, Кант, Гегель және басқалар). Отбасының көптеген белгілері анықталды. Көбіне отбасын жиірек арнайы әлеуметтік-психологиялық топ деп атап, оның жеке тұлғалар арасындағы өзара қарым-қатынастың ерекше жүйесі тән екеніне баса назар аударады. Ал ол қатынастар заңмен, адамгершілік нормаларымен, сал-дәстүрімен реттеледі. Отбасына, сол сияқты, оның мүшелерінің бірлесіп күн көруі, ортақ шаруашылық жүргізу мәселелері тән.

Сонымен, отбасы – мүшелері неке немесе туыстық қатынастар арқылы байланысқа түскен әлеуметтік-психологиялық шағын топ. Оларды ортақ шаруашылығы, өзара моральдық жауапкершілік және әлеуметтік қажеттілік байланыстырады.

Бұдан шығатын қорытынды – отбасы ішінде негізінен екі түрлі қарым-қатынас көрініс береді: жұбайылық (ері мен әйелінің некелік байланысты) және туыстық (ата-аналары мен балаларының, туысқандарының арасындағы қарым-қатынас).

Қазақтың заңғар жазушысы М.Әуезов «Ұлт болам десең, бесігінді түзе» деген сөзі отбасы тәрбиесінің маңызын айқындады. Қазақ халқы отбасындағы бала тәрбиесіне ерекше мән берген. Ананың бала өміріне байланысты бесікке салу, тұсау кесу, пішпе той, мүшел жас тойы т.б. отбасында болатын қуаныштардың барлығы қадірменді ауыл ақсақалдарымен, ақ жаулықты аруналармен, туған-туысқандарымен бірге бөлісіп отыруы балалар, жастар үшін үлкен тәрбие мектебі болып саналады.

Өзінің шығармаларында тәрбие мәселелерін жан-жақты қозғап, ол жайында терең ойлар айтқан ғұламалар тарихта аз болмаған. Солардың бірі – Ғабит Мүсірепов шығармаларында осы аталған отбасы негізінің ұстанымдары үнемі көрініс тауып, шығармаларының негізгі арқауына айналған. Отанға, халыққа, туған жерге сүйіспеншілік сезімін қалыптастырудың маңызын көрсете келе, бұл отбасылық жоғары патриотизм, елдің бірлігі, топтасуы, халықтардың өзара түсіністігі, адамға сүйіспеншілік рухында жүру керек екенін үнемі өнеге етеді. Патриоттық әрекетке бағыттап отыра, оны әркімнің нақты ісімен байланыстырады. Бұл – мемлекеттің мүддесін қорғау, қоғам өміріне белсене араласу. Бұл - әлеуметтік әділеттілікті жақтау, адамдарға, елге пайдалыны, қажеттіні жасауға дайын тұру, Отанның намысы мен тәуелсіздігі үшін күресуге қабілеттілік.

Ғабит Мүсірепов (1902-1985) – қазақ халқының ұлттық мәдени мұраларын жоғары бағалап, рухани байлығын ұлылықпен ашып көрсете білген, қазақ халқын әлемнің түпкір-түпкіріне танытқан жазушы, қайраткер. Ол қазақ этнопедагогикасының бір негізі – ауыз әдебиетін жан-жақты терең зерттеп, халық педагогикасының қадірін халыққа таныта білді.

Ғабит ең әуелі ғашықтық жырлардың халықты тәрбиелейтін қасиеттерін ашып, «Қозы Көрпеш-Баян сұлу», «Қыз Жібек» пьесасын сахнаға шығарды. Осы ғашықтық жырлардағы қазақтың салт-дәстүрінің қайырымды қасиеттерін талғап, таңдап, талдап, мөлдір махаббат пен табанды күрескерлікті жастарға

үлгі етіп көрсетеді. Қазақ халқының ақындық, өнерпаздық қасиеттерін рухани мұра ретінде ұрпаққа ұлағаттылықпен ұсынады.

Халықтың арман-тілегіне сай эпостық жырда «сол заманда, сол жастар ырыс тауып, дегеніне жетіп, бақ мерейлі болыпты деген идея жастарды арманға жетелейді. «Халық жыры қазақ қызына ғашықтық үшін алысуды үгіттеген», - деп дәлелдеген дана жазушы М.Әуезов [1: 31]. Ұлтжанды қаламгер қазақ жырларының тіл көркемдігін, әсерлі сюжет құрылатынын жоғары бағалап, әрбір жырдың айқын идеясы оның көркемдігін өріле берілетінін дәлелдеді.

Ғабит Мүсірепов қалымынан туған әдеби шығармалардың қай-қайсысы да үлкен үйрену мектебі. Кеңестік кезеңде кейбір салт-дәстүрлерімізді ескіліктің сарқыншағы деп дұрыс бағаламай келдік. Осы олқылықты көреге қаламгер өз шығармаларында сипаттай отырып, келер ұрпақтың ата-баба дәстүрінен қол үзбеуіне жағдай жасады.

Баланың тамағы, оны қолдан асырау, емізік беру, аралас тамақтандыру тәртібінің тәрбиелік мәнін талдап, ол «балаға беретін сүт – ешкі сүті болу керек, сүттің жылылығы адам денесінің жылылығындай болу керек... Құр еміздікті сорғызып қойып, ауыл қыдырып, өсек аңду анаға лайық іс емес», - дейді. Баланы дұрыс бөлеудің гигиеналық мәнін, қазақ бесігінің аса ұсталықпен жасалғанын, бесік жырының тәрбиелік әсерін, бесіктегі баланы емізуде де тәрбиелік әрекет бар екенін педагог ұлттық өмірден қызық мысалдар келтіру арқылы дәлелдейді. Баланың ұйқысы, оның бастауы, еңбектеуі, жүруі, ойнауы, серуендеуі, тісеуі, ол құбылыстарға лайықты халық педагогикасының үрдістері туралы педагог құнды кеңестер айтып, ғылыми тұжырымдарын ұсынады [2: 69].

Қазақ халқының мәдени мұраларынжан сала қорғап, этнопедагогикалық ойларын дәлелді баяндаған ғұламалардың бірі – Халел Досмұхамедұлы. «Қазақтың халық әдебиеті» деген ғылыми еңбегінде ғалым қазақ халқының ауыз әдебиеті – тәлім- тәрбиенің қайнар көзі екенін дәлелдеп: «Қазақтың жеке өмірінің соңына дейін жеке адам тұтас халықтардың немесе жеке рудың туған өміріндегі барлық оқиғалар халық әдебиетінде жырланады. Мәселен, сәбидің өмірге келуі мен оның алғашқы жылдары халық поэзиясында шілдеhana, бесік жыры атты арнайы жырлар түрімен аталып өтеді», - деп, халық педагогикасының отбасы тәрбиесі жөніндегі мәнән аша түседі [3].

Міне, осы ел басына сын түскен кезде ұлттық тәлім-тәрбие арнайы ғылыми зерттеу еңбегі ретінде қарастырылмаса да, халықтың қалаулы қаламгері Ғабит Мүсіреповтің әдеби көркем шығармаларында қарастырылып, жас ұрпаққа отбасы тәрбиесін беруде көп еңбек сіңірді.

«Ұлпан» романында қазақтың ертеден қалыптасқан әлеуметтік, отбасылық жағдайлары сипатталған, бірақ романның тәрбиелік, отбасылық жағдайлары сипатталған, бірақ романның тәрбиелік құндылығы қазіргі кезең үшін де елеулі. Романда жоғарыда көрсетілген отбасы өмірінің бірінші тобы туралы сөз болғанмен, екінші және үшінші топтармен үндесіп жататыны даусыз.

Бала тәрбиесі – игілікті істердің ең бағалысы әрі жауаптысы. Отбасының тәрбиесінде әкенің де, ананың да орны бөлек. Бұл екі тәрбиеші өзінің қоғам алдындағы, отбасындағы тәрбиешілік ауқымдарды кеңейтіп, нағыз ұстаздық дәрежеде тәжірибелерін кемелдендіре бермесе, ата-ананың беделі төмен болады. Бала бойындағы қасиеттер отбасында қалыптасады.

Ғабит Мүсіреповтің «Қазақ солдаты» романы өн бойында жас ұрпақты ұлттық рухта тәрбиелеуде орны үлкен шығарма екені даусыз. Осы шығарманың алғашқы тарауларында қазақ отбасының сол кезеңдегі әлеуметтік жағдайы, қиыншылықтары мен кемшіліктері, жетістіктері мен табыстары толық сипатталған.

Жастық шақтың қызығы – «Бозбала» мен «Бойжеткен» кезең, бұл кезде олардың ақыл-ойы қауырт өсетін, қажырлы іс-әрекетке, қимыл-қозғалысқа құштар албырт, романтикалық кезі екені белгілі, сондықтан жоғары сынып оқушыларының осы жастағы ерекшеліктерін ескеріп, дұрыс тәлім-тәрбие беріп, өмірлік жолдарына «Қазақ солдаты» романы арқылы бағыт сілтеуге болады. Жалпы «Бойжеткен» деп кімді айтамыз, олардың мінез-құлық ерекшеліктері жөнінде романнан нақты мысалдар ала отырып түсіндіруге болады. «Араға жылдар түсіп алыстатқан сайын, Ақботаның ойымда қалған бар бейнесі ажарлана түсіпті. Бар қылығы сүйкімді, бұрын тентектік көрінген мінездері, кейде менен төмшеп көрген мінездері енді әдемі еркелік сияқтанады. Өз дөрекілігіме өкініп, енді кездессем, қол көтермеске, маңдайынан шертпеске ант ішердей болам. Әттең, енді кездесерміз бе?!...» [4: 66].

Бозбалалардың тыныс тіршілігі, жеке адамның жыныстық жағынан жетіліп, өзінің ішкі жан дүниесіне ерекше үңіліп, құрбы-құрдастары, жора-жолдастарымен қарым-қатынас жасауға ынталы болуы, бойымен қатар ақыл-ойының да толысуы – осы жастарға тән негізгі психологиялық ерекшеліктер Ғабит Мүсірепов шығармаларынан тыс қалмаған. Жоғары сынып оқушылары романды оқу барысында жас адамға тән осы қасиеттерді бойына сіңіріп, дұрыс тәрбие алады.

Ғабит Мүсіреповтің өмірі, шығармасына шолу жасағаннан кейін алғашқы әңгімелерінде: «Қос Шалқар», «Шұғыла», «Алғашқы адымдар», «Талпақ танау» кейіпкерлерінің сана-сезіміндегі өзгерістер ұжымдастыру дәуіріндегі өмір шындығының шынайы айнасы ретінде суреттеледі.

«Қазақ солдаты» – Ұлы Отан соғысы, қазақ жауынгерлерінің ерлік істері туралы тарихи шығарма. Басты кейіпкер Қайрош Сарталиев – шынайы өмірде Қайырғали Смағұлов (прототипі). Романда қатардағы жауынгер ерлік, батырлық көрсеткен Қайроштың өмір жолы шындықпен сипатталған.

Демек, қазақ халқы отбасы тәрбиесі мен ұлттық мәдениетінде ұрпақты ерлік пен намыс рухына тәрбиелеуге ерекше мән беретіні осы романда айқын көрсетілген. Ғабит Мүсіреповтің «Қазақ солдаты» романындағы отбасы тәрбиесін оқушы бойына сіңіру мақсатымен сабақты «дебат» үлгісімен құруға болады.

Романдағы кейіпкерлердің іс-әрекетіне, мінез-құлықтарына талдау жүргізу оқушылардың рухани әлемін, дүниетанымын байытуға, оларды биік

адамгершілік қасиеттерге тәрбиелеуге көмек етеді. Оның тақырыптық мазмұнын, кейіпкерлер жүйесін, олардың ой толғаныстарын, рухани дүниесін, қимыл-қозғалысын бір-бірімен тығыз бірлікте саралау үстінде шығармадағы идеялық-тәрбиелік нысандар кәдеге жарамақ. Сондықтан да сабақты танымдық-тәрбиелік мән-мазмұнынан туындағаны дұрыс.

Қазақтың отбасылық педагогикасында халықтың рухани бастауы тамыр жайған прогрессивті ерекшеліктері үлкенге құрмет, кішіге ізет, жер-ананы қастерлеу, шаңырақты қастерлеу, балаларды отбасы тарихына, шежірені білуге, халық қазынасының мұрагерлері ретінде жас ұрпақты тәрбиелеуге негіз болатын дәстүрлер мен салтты сақтау болып табылады. Осылайша, әр халықтың отбасы педагогикасында оның идеалдары, баларды ұлттық мінездің жақсы жақтарын қалыптастыруға, жеке басының өз бетімен өмір сүруіне дайындайтын тәрбиенің мақсаттары мен құралдары көрініс береді. Әрине, педагогика ғылымының саласы ретінде отбасы педагогикасы отбасы тәрбиесінің теориялық негіздерін қарастыруда үйшілік-отбасы тәрбиесінің тарихи тәжірибесі жинақталған отбасылық халықтық мәдениетке сүйенеді.

Ғасырлар бойы қалыптасқан отбасы қарым-қатынасының желісі өзгеріске ұшырауы мүмкін, адамның әлеуметтік-мәдени түсінігін кеңейтетін жаңа құндылықтар, үлгілер пайда болуы мүмкін. Мысалы, қазіргі отбасында бала басты құндылық саналады, отбасы ішіндегі өзара қарым-қатынастың эмоционалдық рейтингісі көтеріліп келеді және т.б. Адамзат қоғамы өзінен бұрынғы аға буынның ақыл-ойын, тәрбиелі тәжірибесін пайдаланып өмір сүреді. Отбасы тәрбиесі тағылымын Ғабит Мүсірепов шығармаларын ықыласпен зерделеп, жастарды тәрбиелеу ісінде игілікке жаратар тұстарды қарастырдық.

Әдебиеттер:

1. Қалиұлы С. Ғабиттің қанатты сөздері. «Қазақ әдебиеті» газеті, 2002 ж. 21 наурыз.
2. Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Арыс, 1993. – 128 б.
3. Досмұхамедұлы Х. Алдаспан. Бекбергенов М. Сөз зергері. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 289 б.
4. Мүсілімов Ә. Қазақстандағы отбасы. – Алматы: Рауан, 2002. – 256 б.
5. Мүсірепов Ғ. Таңдамалы шығармалары. – Алматы: Ана тілі, 1995. – 304 б.

ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯСЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ АБАЙ ДӘСТҮРІ

Қадыров Ж.Т., Оспанова Г.Қ., Серікбаева Ж.М.
Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті
zhkadyrov_777@mail.ru

Әлемдік әдебиетте өзінің көркемдік шеберлігімен, ақындық, жазушылық құдіретімен оқырманды таң қалдырған суреткерлер бар-шылық. Бірақ Абайдың ешкімге ұқсамайтын ғажайып қасиеті – оның мәңгі жүрекжардылығы, оның шығармаларының кеше жазылғандай жарқырап көрінетін жаңашылдығы. Екінші ғажайып қасиеті – әлемдік философияда том-том кітаптарға әрең сыйған ойларды тарының қауызына сыйдырғандай құдіретпен екі-ақ ауыз сөзге сыйдыра білуінде. Абай – қазақтың ұлттық философиясының негізін салушы, жаратылыстың құпиясына, табиғат пен қоғам, адам мен заманның сырына терең бойлаған кемеңгер ойшыл.

Қазақтың маңдайына біткен бақыты – ұлы Абай жырларының, дана сөздерінің мәңгі кір шалмас асылдығы сондай – туған халқы тәуелсіздік туын көтеріп, әділет таңы атқанда жаңаша жарқырап, жаңаша жайнап жүректерге даналық нұрын төкті. Біз оның өмірден озғанына бір ғасырға жуық уақыт өтседе отаршылдық езгісінен шырмалған тотты танымдардан төңкеріп тастап дүниежүзілік деңгейде мақтаныш еттік. Сол айтулы күндерде Абайтану ілімі өз мәртебесінің ең биік шыңына көтерілді [1: 12].

Абай поэзиясында әлеуметтік, азаматтық тақырыптардың қай-қайсысы болса да, мүлде жаңаша қойылып, басқаша шешіледі. Абайды туғызған орта, әлеуметтік жағдай, ақынның данышпандығы, зор таланты дүниені басқаша қарап, аңдауға мүмкіндік береді. Абай көтерген тың мәселелерге арнайы назар аударсақ, реалистік поэзияға жол қайдан басталғанын анық байқаймыз: ол – халық поэзиясының қайнар бұлағы, сарқылмас нәрі. Бірақ Абай сол қазынаны революциялық жолмен меңгерген, мүлде өзгерткен, өзінің талантына сай алуан-алуан жаңалықтармен байытқан. Ұлы Абай өз творчествосында сол жаңалықтар арқасында үлкен дәстүр қалдырды. Реалистік дәстүр, шындық дәстүр, халықтық дәстүр Абайдың кейінгі қазақ поэзиясынан мықтап орын алды.

Бірінші сөзі – Абайдың қазақ поэзиясын аяғынан тік қойып, оны тілмарлықтан, құр шешендіктен, әсіресе қызыл бояудан құтқаруы жайында. Мұны дәлелдеу үшін алдымен өзі айтқан талап-тілекті еске алайық:

Сөз айттым Әзірет Әлі айдаһарсыз,
Мұнда жоқ алтын иек сары ала қыз ...
Әсіре қызыл емес деп жиренбеңіз,

Түбі терең сөз артық, бір байқарсыз [2: 82].

Екінші сөз – Абайдың ақын орнын, оның қоғамдық, әлеуметтік рөлін алғаш танып, Пушкиндермен қатар көркем сөзді жоғары сатыға көтеруі

жайында. Бұл ақынның бүкіл мұрасымен дәлелденген, бірақ тағы да Абайдың өз куәлігіне жүгінелік:

Ақын белін буынып,
Қыранша қарап қырымға,
Мұң мен зарды қолға алар.
Кектеніп назан зұлымға,
Шиыршық атар, толғанар
Ызалы жүрек, долы қол,
Ұлы сия, ащы тіл,
Не жазып кетсе: жайы сол,
Жек көрсендер өзің біл [2: 82].

Көп ғасырлар бойы ауыз әдебиетіндегі дәстүрде келе жатқан поэзияны Абай мүлде жана арнаға салды. Ол үшін ақынға қойылатын парызды анықтайды, оның қоғам алдындағы міндетін ұғындырады. Поэзияда осындай анық программа ұстанған Абай өзінің бар творчестволық өнерінде соны бұлжытпай орындауға ұмтылады.

Жаңалық жайына тоқталған формадан, сыртқы түрден бұрын реалистік, шындық негізін айтқан жөн. Өйткені, Абайдың реалистік суреттемелері ерекше, бұрынғы поэзияда тап бұл сипатта кездесе бермейді. Абайдың «Қан сонарда», «Аттың сыны», «Қыс» өлеңдері өмірдің реалдық қалпын беруге бұрын жеткен Батыс және орыс әдебиеті шығармаларынан ешбір кем емес. Бұл табиғаттың, не өмір құбылысының сыртын емес сырын, бояуын емес сынын табушылық, соған үңілушілік, мұндай реализм Абай шығармаларының өзекті өзгешелігі.

Ақ киімді, денелі, ақ сақалды,
Соқыр, мылқау, танымас тірі жанды.
Үсті-басы ақ қырау, үсті суық
Басқан жері сықырлап келіп қалды [2: 83].

Міне бұл сурет-портреттің бұрынғы «Қар жауып, боран соқты, үскірік аяз қысты» деген жадағай хабарлаудан мүлде алыс жатқанын, сонымен бірге, қыстың барлық кәрлі сипатын түгел беретінін көреміз. Абайдың реалистігі мұнымен тынбайды, ол:

Шидем мен тон қабаттап киген малшы,
Бет қарауға шыдамай сырт айналды [2: 83].

деп адам характеріне, оның ішінде сол «соқыр-мылқаудан» әсіресе көп таяқ жейін бейшара жанды көзге елестетеді. Мұны Абайдың «Күз» өлеңінен де көруге болады.

...Кедейдің өзі жүрер малды бағып,
Отыруға отын жоқ үзбей жағып
Тонған үйін жылытып, тонын илеп,
Шекпен тігер қатыны бүрсен қағып [2: 83].

Идеялық пен суреткерліктің ұштасқан түрі осында, біріншіден, шындық құбылыстың суретін Абай өзіне тән тәсілмен, арзан нақышқа бармай, сонда да көркем, әдемі береді де, оны адам өміріне әкеп, оның тіршілік характеріне байланыстырады. Осыған лайық форма табудан да өлең, әрине, ұғып тұр.

Белгілі он бір буынмен жазылса да, ырғаққа, дыбыстар үндестігіне назар аударсақ, сырттай қарапайымдылықтың астары терең бедерлі екенін көреміз. Мұнда ойнаймыз, қызмет атқармай тұрған дыбыс, сөз жоқ. Теңеу, ұқсату, метафора – жалпы суреттеу құралдары зерге ісіндей мінсіз. Мұнан Абай шығармаларының асқақтамай, тасымай, қарапайым, жатық келіп, бірақ көңілге алуан түрлі ой көрінеді.

Асылында ұстаз жазушылардың бәрі әдеміліктен, әсіресе сұлулықтан қашқан. Толстойдың, Чеховтың, Горькийдің сөз өнеріне қуған талапкерлерге қаһармандарыңыз неге сұлу сөйлейді, неге шетінен тілмәр, өмірде олай болмайды ғой, дейтіні осы қарапайымдылыққа мегзеу де. М. Горький өзінің Лев Толстой жөніндегі белгілі кітабында данышпан жазушының мынандай ескертпелерін келтіреді: «Сіздің тіліңіз тым сойдақы, фокусы көп, бұл жарамайды. Қарапайым тілмен жазу керек, халық қарапайым сөйлейді, тіпті сырт қарағанда байланыссыз сияқты, бірақ соның өзі жақсы», – дейді Лев Толстой. (Әңгіме М. Горькийдің «Шыңырау түбінде» пьесасы жайында). Абай да әуел бастан осы әшекейдей, әсіре жылтыр нақыштан қашады. Бұл көркем сөздің жан баурау күшін, бар асыл айбатын бір жола меңгеріп, оны өзіне әбден бағындырған суреткердің әдісі. Қазақша айтқанда бұл: алып та жығамын, шалып а жығамын деген сөз. Сондықтан да ондай суреткер дайын сөз орайына, бұрыннан белгілі жайтқа телміріп көп қарай бермейді, оған құлша бас ұрмайды; қайта оны бір тәкаббарлықпен бұзатын сияқты, өз өнерін өзінше көрсетуге ұмтылатындай. Бұл, әрине, әр уақытта әркімнің қолынан келе бермейді; бірақ ұлы суреткерлер осыған ұмтылған.

Қазақ поэзиясына Абай қосқан жаңалық оның өзі қалдырған тамаша дәстүрмен ғана теңеуге болады. Абай қазақ өлеңін мәнді өлең, әрлі өлең етті. Ал форма жағына, сыртқы түр жағына келсек, бұл салада Абай қосқан жаңалық тым көп. Жоғарыда айтылғандай ол жаңалықтар ұйқасы, ырғақ, буын өлшемдерімен ғана шектелмей, өлең жолының өн бойына түгел жайылады, бүкіл архитектоника сондай. Мұны жеке тексерген зерттеуші Абай өлеңдерінен айқын сипатты мысалдарға кенеледі. Әрбір шумақ, әрбір жол көп жайды аңғартады. Формасы мен түрі, тіпті тілін былай қойып, кейбір шумақтардың ырғағына, ойнақы үніне, ой кестесіне құлақ салсақ, бұрынғы қазақ поэзиясынан жер мен көктей айырмашылығы барын көреміз:

Көлеңке басын ұзартып,
Алысты көзден жасырса;
Күнді уақыт қызартып,
Көк жиектен асырса;
Күнгірт көңілім сырласар,
Сұрғылт тартқан бейуақта.
Төмен қарап мұндасар,
Ой жіберсем әр жаққа [2: 87].

Әрине, Абайдың алуан түрлі жаңалықпен қатар, халық поэзиясынан алынған, онан үйренген жәйттар да бар; бірақ ол көбіне тек суреттеу, иәсіл

ретінде, онда да басқаша контексте келеді. Мәселен, үлгі айтқан мүлде жаңаша жазылған «Көлеңке басын ұзартып» өлеңінде:

Адасқан күшік секілді
Ұлып жұртқа қайтқан ой,
Өкінді жолын бекінді,
Әуре болма, оны қой! [2: 87] – дейді.

Мұнда «адасқан күшік» дегені бұрыннан, қазақтың өлеңінде болсын, жай сөзінде болсын бар нәрсе. Бірақ тынымсыз, мазан ойдық, жабырқау көңілдің суретін беруге алынуы – жаңалық. Ал келесі мына шумақтарға көңіл қойсақ, барша қасиеттерінің бәрінен жаңа поэзияны көреміз:

Көк ала бұлт сөгіліп,
Күн жауады кей шақта.
Өне бойың егіліп,
Жас ағады аулақта [2: 87].

Немесе, «Амал жоқ – қайттым білдірмей, апырау қайтып айтамын», «Құп білемін, сізге жақпас. Ескі жара білтелеу», немесе «Тәңірі қосқан жар едің сен» тағы басқаларын алсақ та жеткілікті (аударма болғанымен қазақша тіл Абайдікі ғой).

Күлімсіреп аспан тұр,
Жерге ойлантып әрнені.
Бір себепсіз қайғы құр,
Баса ма екен бендені?
Сұрғылт тұман дым бүркіп,
Барқыт бешпентсулайды.
Жеңіменен көз сүртіп,
Ұрланып жігіт жылайды [2: 88].

Бұл шумақтардың жаңашылдық мазмұны ойлантпай, тамсantпай қоймайды. Бірден танылатыны үлкен профессионалды әдебиеттің сипаты. Сөз төрелері мен ой тереңіне көңіл аударалық. Барқыт пешпенттегі моншақтаған тамшы көздің жасымен ұласып кетті емес пе; бір көрініс, мағынадан екінші құбылыс, жайға көшу қалай жұмсақ, жайлы десеңізші (нәзік емес). Сөз жалғастығы ой жалғастығымен сай келіп, оқырман қиялын үркітпей, біткен суретке бірден душар етіп, құл етпей ме? «Ұрланып жылау» жөнінде ұзақ толғау жасауға болар еді. Бұл қылықтың жігітке қана лайық, екені белгілі. «Жасырынып жылау» әркімнің ақ қолынан келеді және ол сөз тіркесіне оқырман құлақ түре қоймас еді. Мына контексте ішкі ой-күйді беруге «ұрланып жылаудан» дәлі жоқ.

Абай туындылары қазақ поэзиясындағы дәстүр мен жаңалықты толық аңғартады. Ұлы ақын поэзиясының идеялық мазмұны жайында көп айтылады. Ал көркемдік, шеберлік жағы көбіне жанама ғана қозғалады. Шындығында, әрі қарай дамытқан және сөз қолдануда орасан көп жаңалықтар енгізген Абай поэзиясының бүкіл қазақ әдебиеті тарихындағы орны ерекше.

Сонымен бірге, әрине, Абай шығармалары үнемі ескіні бұзып, өзінен бұрынғы жақсы дәстүрлерді де мансұқ етті деген ұғым тумасқа керек. Қайта

Абай өзі халық поэзиясының жарамды дәстүрлерін батыл қабалдап отырған; көп жерлерде оны ұстартып, тереңдетіп пайдаланар орнын таба білген. Бұл анық. Қазақ поэзиясындағы Абайдың ұлы жаңашылдық орнын жаңалық пен дәстүрді бір-біріне қарсы қою арқылы емес, қайта жаңалық сол жақсы дәстүрлер топырағында туып қалыптасқан деп таныта аламыз.

Абай шығармаларының жоғарыда айтылғандай реалистік, халықтық дәстүрі қалай туып, қалай орнықты – осыны ескерте кету қажет. Бұрын соңғы қазақ өлеңінің жақсы жағымен қатар, кеп сөзділігін, көркемдік жағынан дәрменсіздігін аңғарған Абай поэзия міндетін мүлде жаңаша түсініп, жаңаша жазуына өмір құбылысының шындық көзбен қарап сынау, таразылауы, оның сырт түріне емес, ішкі мазмұны үңіле білуі себеп болды. Оның үстіне сол тұста өзі әбден ден қойып оқыған, және ең жақсы деген ақындарын аударып, қазақ жұртшылығына таныстырған орыс әдебиетінің реалистік дәстүрі әсер қеткені айқын. Бұл пікір әлдеқашан тиісті дәлелі алған және ол Абайдың ақындық бейнесін айқындай түсетін бірденбір дұрыс пікір. Бұл жөніне М.Әуезовтың, М.Сильченконың, С.Мұқановтың, Қ.Жұмалиевтың пікірлерін атауға болады.

Сонымен Абайдың қазақ поэзиясындағы жаңалығы және оның қалдырған реалистік дәстүрі талассыз нәрсе. Абай поэзиясының өрнегі, түрі, формасы, өлшемі жоғарыда аталған еңбектерде жеткілікті талданып, бұл саладағы жаңалығы дәлелденген.

Абай поэзиясының қазақ әдебиеті, тілі, жалпы мәдениеті тарихында үлкен бетбұрыс болуы себепті, бүкіл дүние жүзілік арнадағы ағарту есігін, реализм есігін ашуы себепті бұрынғы поэзиядан мол айырымды болуы заңды да, түсінікті де. Қазақтың жазба әдебиетінің, ірге тасын қалаған, әдеби тілін мүлде жаңа бағытта дамытқан Абай творчествосы басқа дүние, басқа халық мәдениетіне, алып баратын көпір секілді роль атқарды. Оның басты дәлелі орыс, батыс мәдениетін, ілгерішіл, ойшыл философиясын өзі жақсы біліп насихаттарында ғана емес, данышпан поэзия тудыруына; қазақ өлеңін қайта жасап, оған терең ой мен ақыл, сезімді, көрік пен түрді бірдей жүк етіп артуында, әрі соны шебер кетеріп шығуында.

Қорыта келе, біз мынаны көрсеткіміз келеді: Абайдың әдеби мұрасын бүгінгі таңда зерттеп, халық қазынасына айналдыруда елеулі үлес қосып жүрген, Абайтану тарихының асқан білгірі, ұлы ақын шығармашылығына арналған «Әуезов және Абай», «Абайтану тарихы», «Абайдың адамгершілік мұрағаттары» және басқа да оннан аса ғылыми туындылардың авторы, Абайды, қазақты, түркі-түбімізді танытудың өзіндік мектебін қалыптастырып, ұлттық идеологиямыздың олқысын толтырып, керегін түгендеу ісіне атсалысып, ұлы зиялылықтың үлгісін көрсетіп жүрген Мекемтас Мырзахметұлы. Абай қара сөздерінің мән-мағынасын, бірінші, отыз жетінші, отыз үшінші сөздерін талдап, түсіндірді. Абайдың қара сөздерін оқи отырып, ақынның өз оқушыларымен әңгімелесіп, жүзбе-жүз кездесіп, кеңес құрып отырған ойшыл ұстаз екенін білеміз.... Абайдың қара сөздері – әр заманда бағасы жойылмайтын қымбат қазына.

Әдебиеттер:

1. Қирабаев С. Абайтанудың кезектегі міндеттері туралы.//Абай және қазіргі заман. – Алматы: Ғылым, 1994. – 18 б.
2. Әуезов М. Абай Құнанбаев. – Алматы: Жалын, 1995. – 384 б.

СӘКЕН СЕЙФУЛЛИН ПОЭЗИЯСЫНЫҢ ЖАҢАШЫЛДЫҒЫ

Қадыров Ж.Т., Сабырова Ж.Ж., Баржанова А.О.
Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті
Zhkadyrov_777@mail.ru

Сәкен Сейфуллин кеңестік дәуірдегі қазақ поэзиясын бастаушы және оның идеялық мазмұнын байытушы ақын болды. Ол әдебиеттің қоғамдық күрескер болуын, оның мазмұн байлығын алдыңғы кезекке қойды. Сонымен қатар жаңа дәуір әдебиетінің мазмұнын айқындайтын тың өлең формаларын іздестіру саласында да елеулі еңбек етті.

Ақын аумалы төкпелі, қиын-қыстау заманда өмір кешті. Ақын заман ағымына байланысты өзінің жырларын жазды. Сәкен поэзиясының мазмұнын заманындағы революцияның дабылды үні мен социалистік заманның ерекшеліктері құрады. Ол жаңа дәуірдің өзгеше сипаттарын қазақ қоғамының ескі күйіне қарсы қоя отырып өзгерістерді дәл беруге тырысты. Шығармаларында өзі өмір сүрген заманның асқақ образын жасау міндетін қойды. Өмірдің революциялық мазмұнын дәл түсінген ақын оның ішкі күйі мен ырғағын тап баса, тың образдармен бейнеледі. Заман дамуының қарқынын бейнелейтін бұл образдар қоғамдық өзгерістердің әр кезеңіне лайық жаңарып отырды. Оның заман бейнесін танытарлық асау тұлпар, экспресс тәрізді образдары осыны аңғартады.

Сәкен Сейфуллин – заманына лайық революциялық жаңа мазмұнды поэзия жасауда қазақтың ұлттық поэзиясының дәстүрін берік сақтаған ақын. Оның жаңа мазмұнға ие болған тұлпары, сұңқары, домбырасы, аққуы бұған айқын мысал. Кезінде домбыраны ол дабылды революция үнін елге жеткізер тың образ есебінде пайдаланады. Халық басындағы қайғыны да ақын домбыра үнінен естіп таниды «Домбыра», «Дүниеден шындық көрмеген» сорлының көз жасын ескеріп, көкірегі жыласа да, жан сезімін домбыра күйімен шертеді («Тергеген болсаң айтайын»). Қазақ даласына революция дабылын қағып, жігіттерді жаңа жырға шақырса да, домбырасын ұсынады. Оның қызыл сымды домбырасы – кеңестік күйдің жаршысы. Кеңес өкіметінің тапсырмасына сәйкес жыр жазу Сәкен заманындағы ақын-жазушыларға қойылған талап екені шындық. Бұл жерде айта кетер жайт, заманына лайық туынды әкелсе де қазақтың сал сері ақыны репрессия құрбаны болды.

Сәкеннің сүйікті образының бірі – Аққу. Оны, көбінесе, ақын сұлулықтың символы есебінде пайдаланады. Өмірді шексіз сүйген ақын өмір сұлулығының бейнесі аққуды да сүйеді, аққу әніне үн қоса шаттанады. Қашып жүріп анасына сәлемін ол аққу арқылы жолдайды («Шөлде»). Көл табиғатын суреттесе де су көркі аққуға көңіл аударады. Ғашығына хат жасса да, өзінің сүйікті образын сүйгеніне балайды. Аққу образының Сәкен поэзиясында айрықша көрініп, үлкен көркемдік сурет дәрежесіне көтерілуі («Аққудың айрылуы») атты поэмадан көрінеді.

Сәкеннің әдеби образдары кездейсоқ алына салған нәрсе емес. Ол халықтық идеяға берілген ақынның көкірегі жарып шыққан ой-арманы, идеясы болып көрінеді. Бұларда заманның ұлы құбылыстарын бейнелейтін жаңа әуен, жаңа үн байқалады.

Заманындағы революция Сәкен Сейфуллин поэзиясын жаңа мазмұнмен және соған лайық түр өзгерістерге әкелді. Революциядан кейінгі ақын шығармалары, негізінен, өз кезеңіндегі жаңа өмір жасауға ұмтылған еңбекші халықтың күресі мен еңбегіне арналды. Ол кітаптарына Қазақстандағы қазан төңкерісі үшін күрес күндерінің шындығын, социалистік құрылыстың күнделікті табыстары мен жаңалықтарын арқау етті. Заманның жаңа күйін жанымен сезінген ақын өмірде болып жатқан өзгерістерді бейнелеуге жаңа поэтикалық құралдар іздеді. Ұлы өзгерістердің ырғағын дәл көрсететін жаңа әуен тапты. Сәкен Сейфуллиннің ақындық жаңашылдығы осылай туды.

Сәкен іздену үстінде ескі жыр («Қара айғыр», «Біз», «Аспанда»), әнге арналған өлеңдер («Біздің жакта», «Тау ішінде»), Абайдың алты шумақты өлеңінің («Кел, жігіттер!») үлгілерін пайдаланып көрді. Орыс поэзиясынан үйрену ақын творчествосында интонацияға негізделген өлең түрін туғызды. Бұл түрді Сәкен лирикалық кейіпкердің революциялық, күрескерлік бейнесін ашу үшін пайдаланды. Осыдан барып, ол «Түрмеден қашып шыққанда» өлеңінде кейіпкеріне:

*Уф! Шырқап, зымырап,
Сұңқардай зулап ұшайын!*

Ұшайын!

*Жер көкті қапсырып
Әй, бір құшайын!*

Біріктіріп құшайын!-

деп, ойын көтеріңкі пафосты тақпақ күйінде айтқызды. Бұл өлеңде «матауға көндікпей», «асау атша басқан», «сұңқардай алыстан тоят тілеген» екпінді қаһарманның характері ашылады.

Өлеңдік түрді лирикалық кейіпкердің сипатын ашу үшін пайдалану Сәкеннің «Бір ақынның сандырағы», «Ұлтшылдың сандырағы», «Бір.. яш» т. б. өлеңдерінде де байқалады. Сол тұстағы ескішіл, байшыл, ұлтшыл ақындарды сынауға арналған өлеңдердегі сықақ сөздер жаңа ақындық өрнекпен берілген.

*Ауру ақын
Ыңқылдайды төсекте
Қыстығып.
Доктор жақын
Қасында отыр есептеп
Ақ орамал басында.*

*Ыстығын.
Блок, Бальмонт
Жастығының астында -
Иманиарты,
Әлі де көп
«Далалаймын!»*

Сөйледі шалқып:

Жаймын!

1921 жылы жазылған бұл өлеңде Сәкен күні өтіп бара жатқан, орыстың декадент ақындарына еліктеген қазақтың ұлтшыл ақынының кейпін шебер ашады. «Үңгірдегі арыстандай» өзінің өткенін айтып сарнаған оның әбден рухани жүдеушілікке, күйзелушілікке ұшырағаны көрінеді. Өлеңде мазмұн мен форма бірлестігі жарастығы сақталған.

«Тақпақтың интонациялық ырғақ «Жас қазақ марсельезасы» өлеңінде анығырақ көрінсе, «Жолдастарда» екпін мен халық әнінің ырғағы ұштастырылады. Сонымен бірге бұл екі өлеңде де «Марсельеза» мен «Интернационалдың» сарыны сақталады.

«Домбыра» жинағындағы өлеңдер Сәкеннің жаңа мазмұнға лайық түр іздеуде бұрынғыдан да гөрі ілгерілей түскенін танытады. Ол «Совет баласында» сегіз тармақтың (ааббввбб) өлең тудырды. «Біздің ұлан», «Ілезде-ақ артта қалады» атты өлеңдерінің бәрінде де ақын жаңа форма қолданып, әр бағытта барлау жасап көрді» [1].

*Жан елемес, қотыр тайлақ
Бұзау баққан, мініп жайдақ
Қара бала.*

*Атанып ед «Сұмырай пері»
Шоқпыт-шоқпыт киімдері
Пара-пара.*

Кешегі жалшы қара баланың бүгінгі қоғамдық қызметке көтерілген кейпін суреттеу үшін ақын осы үлгіні пайдаланса, «Ілезде-ақ артта қалады» өлеңін ұйқасып келетін үш жолдан құрап, төртінші жолдары бүкіл өлеңнің ұзына бойына бір-ақ ұйқаспен береді (ааббввббгггбдддб).

С. Сейфуллин «Экспресс» кітабында қазақ өлеңдеріне өзгеріс енгізді. Мұндағы «Қара жер», «Міне көл», «Орман», «Далада», «Бозторғай», «Аққу», «Отарба» секілді туындыларға Абай өлеңінің түрін пайдаланғанмен, оны ақын жаңа мазмұнмен байытты. Ал, «Советстан» поэмасында қазақ өлеңінің үшінші тармағының буын өлшемін бұзып, өзара ұйқасатын үш тармақ жасау арқылы тың өзгерістерге барды. Осыдан барып ырғақ, буын өлшемі, бунақ мөлшері жаңа өлең үлгісі туды.

«Советстанның» өлең түрінің жаңаруы негізінде «Альбатрос» поэмасының үлгісі жасалды. Мұнда қазақ өлеңінің бірінші, екінші, төртінші тармағы екіге бөлініп, дербес мағынаға ие болды. Кейде негізгі шумақтарда айтылатын ойды нақтылай, аша түсу мақсатымен ақын жеке сөздерден құралған ұзақ ритмді тіркестер жасайды. Мұндай шумақтар негізгі шумақпен тұтастықта беріледі.

Осы үзіндінің алғашқы бөлімі жұмысшы табының роеволюция майданындағы жауына ақ алмастай өткір болған ерлік жолын көрсетеді. Осыған үйлестіре ақын қосымша шумақты ерлік күресті танытатын сөздерден құрайды. Оны оқып отырғанда жарқ-жұрқ еткен оқ пен от, шарт-шұрт, гүрс-гүрс дауыстар, бұрқ-бұрқ газ, түтін, сарт-сұрт атыс, шабыс, жалт-жұлт еткен өткір қылыш, ақ алмас т. б. оқушының көз алдынан өтеді.

Отызыншы жылдардың ішінде жазған бірқатар лирикалық өлеңдерінде де Сәкен формалық ізденістерін тереңдете түсті. «Май күні», «Қызыл әскер маршы», «Ұлы майданда жұмыскер табына», «Тоқу фабригінде» сияқты

өлеңдерін ол жаңа дәуірдің екпінді лебіне лайық түрде жазды. Өлең өлшемін дөңгелек күйіне бейімдеп ала білуде, әсіресе, ақынның соңғы лирикасы бірсыпыра табысты саналады. Ал «Қызыл әскер маршы» 7 – 8 буынды өлеңге марштық сарын беретін қайырма (қосымша шумақ) қосу арқылы жазылған.

Сәкеннің өлең түрін жаңартудағы ізденістері оның поэтикалық тіл саласындағы ізденістерімен тығыз байланысты болды. Ақын дербес жолға жалғыз сөзді жалаң қалдырмай, оған зор мағына берді. Кейде оған тың образ ашарлық жаңа сөздерді қолданса, кейде ескі сөздерді жаңарта пайдаланады.

Заман, өзгеріс, күрес сипатын ашарлық интернационалдық сөздер Сәкен қолдануында жиі кездеседі. «Совет баласы» өлеңінде ақын байларға қарсы:

*Аһа, бай... пардон,
Бұл, бұл... нардом.
Сізге ардом,
Мұнда бекер келдіңіз!*

дейді. Осы өлеңде «НЭП», «совдеп», «буржуа», «декрет», «секрет», «ГПУ», «солдат», «мандат», «мадам» т. б. тың сөздер қолданылады. Бірақ осылардың бірде-бірі жалқы тұрған жоқ, ұйқасқа, буын өлшеміне сіңіп, кейіпкердің буржуйларға өштігін ашу қызметін атқарып тұр.

Өлеңнің ойнақылығына, дыбыстық, сөздік қайталауларға да ақын ерекше мән берген («Сыр сандық»).

«Сәкеннің поэзия саласындағы жаңалықтары сол кездің өзінде-ақ қазақ ақындарына үлгі болды. Бұл жаңалықтардың төркіні әдебиеттің қоғам алдындағы міндетінен туып, жаңа дәуірдің шындығын жырлайтын өлеңнің өрнекті үлгілерін жасауға ұштасты.

Осы негізде қазақ әдебиетіне В. В. Маяковский дәстүрі берік кіріп, орын тепті. Сәкен Сейфуллин қазақ ақындарының ішінде Маяковский дәстүрін бірінші болып қолданып, заман өзгерістерін жырлауда зор ақындық табыстарға ие болды» [2: 21].

Сәкен Сейфуллиннің өзгеден өзгеше, ақындық белгісі асқан жаңашыл – өнерде де, өмірде де – жаңаға құмар ақын болып қалыптасуында. Екі түрлі идея. Екі дүние белдескен ғасырдың қиын асуында тәуекел сапарға аттанған Сәкен Сейфуллин теңдікке апаратын халық жолын тандап алды да, биік асуға қарай өр кеудесімен қасқая қарсы жүрді. Оның жаңашыл келбетінің қайрауы мен қайнары мол халық қуатын танысыз. *Өмірде де өзгеше Сәкен поэзияда мүлде соны, өлең туын көтерді.* Қазақ поэзиясының үздік дәстүрлерін бойына сіңірген ақын ендігі жерде ұлттық өнерді тың мазмұнмен байытты. Біз осы дәуірлерден алыстаған сайын Сәкен Сейфуллин поэзиясының қызыл алауын, отты жылдардың ыстық лебін неғұрлым айқын сезіне түсеміз.

Сәкен Сейфуллин туған халқының, туған жерінің ұлы азаматы. Ол өз елінің тарихын, тағдырын ойлап, жан ауыртқан қайраткер. Бұл тарапта ұлы Абайды өткен ғасырда өмір кешкен, қазақтың ұлттық ақыны десек, *Сәкенді үміт пен арманның жарық сәулесі көріне бастаған жаңа замандағы, ұлттық ақыны* дей аламыз. Жалпы Сәкен Сейфуллин тұлғасы, оның жарқын бейнесі әлі біздің бойымызға сіңіп, ұғып бітпеген дүние. Жарқ етіп жанған дарын аз

уақыттың айналасын шарпып өткендей әсер қалдырды. 1920-30 жылдардағы қазақ әдебиетінің шапағы, әрине, Сәкен Сейфуллин. Тек бүгіндері ойлайтынымыз: сол жалынды поэзияны, жанған отты күрт үзіп сөндірмесе, қандай өнер қазынасына кенелер еді.

Өктемдік, күш, бұйрық, зорлық заманында поэзия жабық шындығы көбелектей өмір сүрді. Сәкен Сейфуллин де мұнан тыс қалмады. *Бірақ әуелден құдіретті тұлға көп нәрсеге биіктен қарай алды. Өршілдік бір жақтан келген, біреуден жұққан дүние емес, өзінің төл қасиеті болғандықтан, бәрін ашық та көркем айта алды.* Ең алдымен күрескер болу оның өзіндік табиғатын танытса, оған ресми саясат дәл келді. Теңдік кімге де болса, асыл арман екені белгілі. Оны қастерлеп жырлау Сәкен сияқты ақындардың қолына келді. Бұл міндетін ақын толығынан орындағаны даусыз. Әрине, Сәкен тұлғасы онымен шектеліп, бітіп қалатын емес-ті. Жігері де, тегеуріне де бір талантқа жетерлік тәкаппар тұлға. *Сәкен әдеби қазынамызда ала бөтен жеке тұр.* Әдеби шежіре жазыла қалса, Сәкен Сейфуллин жаңа заманның жаршысы ретінде тек қазақ тарихи көлемінде ғана емес, бүкіл орта Азия, Шығыс Түркістан аумағы, Мағжан Жұмабаевша айтсақ, бүкіл «Тұран жерінің қайраткері» ретінде айтылар еді. Қазір де Сәкен Сейфуллин туралы бұл жәйт аз айтылып жатқан жоқ.

Сонымен, қорыта келгенде, Сәкен Сейфуллиннің өлең түрін жаңартудағы ізденістері оның поэтикалық тіл саласындағы ізденістерімен тығыз байланысты болды. Ақын дербес жолға жалғыз сөзді жалаң қалдырмай, оған зор мағына берді. Кейде оған тың образ ашарлық жаңа сөздерді қолданса, кейде ескі сөздерді жаңарта пайдаланады.

Ақын жаңашылдығының бір түрі – оның дәуір сипатын танытар сөз жасауымен байланысты. «Советстан», «Социалистан» сияқты сөздерді ол әдебиетте бірінші болып қолданды. Яғни ақынның окказионалдық қолданыстары – ақын шеберлігінің бет пердесі.

Сәкен Сейфуллин өлең мәдениетін көтеруге, оның тіл жағынан да, түр жағынан да жаңа заман рухына сай болуына көп көңіл бөлді. Сондықтан да өлең тілін тек әнге ғана лайықтап қоймай, декламацияға, халықтың сөйлеу тіліне жақындатты. Жаңа өмірдің көтеріңкі рухына сай публицистикалық пафоспен жазылған ақын шығармалары реализмге жаңаша, өзгеше сипат берді. Бұл жайлар оның философиялық-лирикалық, романтикалық өлең-поэмаларының тууына әкелді. Әсіресе, «Советстан», «Альбатрос» сияқты лиро-эпикалық поэманың үлгісі – қазақ әдебиетінде Сәкен Сейфуллин ашқан жаңалық болып саналады.

Сәкен Сейфуллин туған халқының ақыл-ой ірілігін, жаңаға су асулы көңіл жайын, іргелі мақсат жолына тігер күш-қуатын әр қырынан-ақ танытады.

Сәкен Сейфуллин – халқым деп өткен қазақтың жаңа әдеби сөзін бастаған заңғар қаламгер. Өткен тарихты бүгін біз қалай түсініп, қалай айтсақ та, Сәкен өз парызын толық, адал өтеп кеткен адам, бүгін біз әбден орынды, әрі заңды түрде мақтан тұтатын ақын.

Әдебиеттер:

1. Нұрғалиев Р. Әуезов және Алаш. – Алматы: 1997. – 430 б.
2. Кәкішев Т. Сәкен Сейфуллин. – Алматы: 1976. – 315 б

КӨНЕ ДӘУІРДЕН ЖЕТКЕН ТАРИХИ ЖЫРЛАР

Қадыров Ж.Т., Суралина Е.Б., Қабжан Б.Т.
Көкшетау Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан
мемлекеттік университеті
Zhkadyrov_777@mail.ru

Қазақ және түрік ақындары поэзиясындағы азаматтық-философиялық сарындар әдеби дамудағы ортақ гуманистік мұраттарды аңғартады. Ақындар қоршаған гуманистік ортадағы тектес құбылыстарды, қасиеттерді көркемдік таныммен қабылдайды, өздерінің тұжырымдары арқылы адамдардың бәрінің ойларынан туындайтын бағалаулар жасайды. Бұл әдебиеттің әрі ұлттық, әрі әлемдік деңгейдегі эстетикалық ықпалын қалыптастыратын дәстүрлі үрдіс. Қазақтың батырлық жырларынан кейін ел, жер қорғау, азаттық идеясы қазақ ақын-жыраулар поэзиясында (XV-XVIII ғ. ғ.) және зар заман ақындар аталатын-XVIII ғасырдың соңынан бастап, XIX ғасырды тұтас қамтитын Ресей отаршылдығына қарсылықтан туған поэзияда кең көрініс тапқан.

Әдебиет тарихын зерттеуші ғалым М. Жолдасбеков: «Орхон жырларының негізіне түркі руларын біріктіру, нығайту, сыртқы жаулардан қорғау идеясы алынған» [1: 167] – дейді. Түркі руларының басын біріктіру, іргесін бүтіндеу, сыртқы жаулардан қорғау идеясы-азаттық идеясының байрағын көтеру деген сөз. Түркі тайпаларының бейбіт күнді, азат күнді аңсаудан, ел қорғаған қаһармандардың ерлік істерін кейінгі ұрпаққа үлгі етуден, өнеге тұтудан туған жырлары тасқа таңбаланып қалды.

Ұақыт толқыны, өмір белестері, халық басынан өткен ауыр оқиғалар біздің поэзиямызда да сөйлеп тұр.

Ежелгі түркі дәуірінің қоғамдық, әдеби-мәдени өмірін жыр еткен ғажайып дастандар бар: Бұлар – «Күлтегін», «Білге қаған» және «Тоны көк» жырлары деп аталады. Мысалы:

Түркі халқы даңқы өшпесін деп,
Мені қаған етіп отырғызған еді.
Қарны аш, сырты тонсыз
Нашарлаған халықты басқардым
Ата-бабамыз жинаған халықтың
Аты, даңқы өшпесін деп
Түркі халқы үшін
Түнде ұйықтамадым
Күндіз тыным таппадым

Інім Күлтегінмен бірге
Күшімізді қосып
Елді өліп-тіріліп ұлғайттым.

Орхан өзені бойынан табылған бұл ескерткіштердің бірі-Түрік қағанатының әскери қолбасшысы болған Күлтегін батырдың (684-731 жылдары) ерлік істерін баяндайтын дастан. Ал екіншісі-Батыс түрік қағанатының елбасы-Білге қағанға арналған жыр. Күлтегін батыр мен Білге қағанның ақылшысы, кеңесшісі, данышпан қарт Тоныкөкке арналған ескерткіш тасқа да осындай жыр-дастан қашап жазылған.

Тасқа қашап жазылған бұл үш дастанда Түрік қағанатының құрылуы мен құлдырауы, өрлеу дәуірі мен күйреу кезеңі жайында аса құнды тарихи деректер бар. Автор сол кездің аса маңызды тарихи оқиғаларын бетке ұстай отырып, өзінше эпикалық сарындағы көркемдік дәрежесі биік, тарихи тақырыптағы дастандар жазған. Мұнда тарихи шындықтан емес, автордың көркемдік қиялынан туған көріністер мейлінше мол. Ерлік, елдік және ел қорғау тақырыбына арналған бұл ғажайып дастандардың авторы Иоллығ тегінің аса дарынды сөз зергері болғанын шығарманы оқи отырып аңғару қиын емес. Ол әсіресе ежелгі түрік поэзиясына тән көріктеу құралдарын зор шеберлікпен пайдаланған. Орхон жазуларында суреттеліп отырған нәрсені тағы да ажарландыра, құбылта түсу үшін оны соған ұқсас өзге затқа балау әдісін яғни метафораны шебер қолданады. Бұған Күлтегін жырынан:

Әкем қағанның әскері бөрідей бопты
Жаулары қойдай бопты
Түргеш қағанның әскері Болшыда
Отша, бөріше келді,
Соғыстық.

Мұндай метафораларға Тоныкөк жыры да бай.
Жауымыз түгел жыртқыш құстай еді
Біз (оларға) желетін едік.

Өлеңде бірыңғай дауыссыз дыбыстардың қайталанып қиысуы яғни аллитерация жырдағы үндестікті, мәнерлікті күшейте түсетінін ежелгі түрік сөз зергерлері жақсы түсініп, бұл әдісті шебер меңгергені анық.

Жоңғар басқыншыларына қарсы ерлік күрес сарыны XVIII ғасырдағы жыраулар поэзиясын тұтас қамтиды. Әйтсе де, Ақтамберді, Үмбетей, Тәттіқаралардың жырларында отаншылдыққа, батырлыққа үндеу, азаттықтың жыршысы болу идеясы басымырақ. Бұқар жыраудың толғауларында жалаң ұраншылдықтан гөрі, ақылдың безбеніне салып-ой таразысына тартып салмақтау, ұлттық ұйысудың мәнін ұқтыру, дүние пәлсапасы даналық дәнектері тұнып тұр.

Қазақ жыраулары жөнінде ой сабақтағанда академик С. Қасқабасов: «Жыраулар поэзиясындағы ең басты тақырып Қазақ хандығын құрған ру мен тайпалардың татулығы мен бірлігі және мемлекетті нығайту мен оның жауынгерлік күшін арттыру болды. Ал, мұның өзі жыраулар поэзиясында ең мәнді де маңызды етіп қаһармандықты, елінің тәуелсіздігі мен мемлекетінің

нығаюы үшін жан аямай күрескен батырлар мен қайраткерлерді мадақтап, көтермелеп жырлау дәстүрін қалыптастырды» [2: 272] – деген.

XIV-XVII жүзжылдықтарда ғұмыр кешкен, елі мен жері үшін жанын аямай күрескен, орасан ерлік көрсеткен батырлар мен көрнекті тұлғалар туралы шығармалар да жарияланған. Мәселен, XIV ғасырда өмір сүрді деп есептелетін Орақты батыр, XV ғасырдағы Әз Жәнібек хан, атақты Есім хан (XVI ғ.), Олжаш батыр (XVI ғ.), Сәтбек батыр (XVI ғ.) жөніндегі жырлар. Әрине, бұл адамдар жайындағы жырлар дәл сол шақта тұмаған, олар бейнеленіп отырған басты кейіпкерлер өмірден өткеннен кейін көп уақыт кеш туған. Сол себепті оларда баяндалатын оқиғалар да дәл сол калпындай болып көрсетілмейді, сюжеттің алғашқы нұсқасы өзгеріске ұшыраған, түпкі оқиғаға әртүрлі қоспалар қосылған және ауызша орындалу барысында айтушылар мен тыңдаушылар да қалауы бойынша шығармаға, кейіпкердің іс-әрекетіне, мінез-құлқына өзгерістер, қосымшалар жамаған, сөйтіп, тарихи жырда неше түрлі қиял-ғажайыптың, тіпті мифтік сарындар пайда болған. Мұның бәрі тарихи эпосты таза фольклорлық көркем шығармаға айналдырады, демек, бір заманда болған оқиға көркем шындыққа айналады, соның нәтижесінде шығармада алғашқы оқиғаның сұлбасы ғана сақталады. Болған оқиғадан неғұрлым көп уақыт өткен сайын шығармада соғұрлым ол солғын тартып, көмескілене береді, сюжет кеңейіп, әр дәуірдегі алуан түрлі ұғым-түсініктермен, наным-сенімдермен байланысты мотивтермен толығыды да үлкен эпостық дүние болып шығады. Бұл заңдылықты осы томда жарияланып отырған мәтіндерден де көруге болады. Мысалы, «Орақты батыр» жыры бірнеше хикаядан тұрады. Елге жайлы қоныс іздеп жортқан жалайыр жұрты бірде адам жейтін жалмауызға кезігеді, енді бірде айдаһарға ұшырасады, тағы бірде Ақкөбік, Қаракөбік деген күніне бір қыз бен бір қой жейтін екі жалмауызға тап болады. Үш ретте де он жеті жасар Орақты батыр әлгі айдаһар мен жалмауыздарды жайратып салады. Батырдың осындай неше алуан мақұлықтар мен жауыздармен шайқасатыны туралы сюжеттер өте ерте заманда туған деп есептеледі және жанрлық сипаты бойынша олар хикая болады. Ал осы «Орақты батыр» жырында тарихи факті немесе оқиға бар ма?» - деген мәселеге келер болсақ, ол байқалмайды. Рас, Балпық пен Ескелді билер бар жырда. Олар – XVIII ғасырда өмір сүрген қайраткерлер, Жалайыр жұртының атақты билері. Сонда қалай, Орақты батыр XIV ғасырда өмір сүрген болса, XVIII ғасырдағы Балпық пен Ескелді билер бір жырда қатар жүргені несі? - деген сауал туады. Мұндай тарихи анахронизм фольклорда, әсіресе батырлық эпоста бола береді. Оны фольклортану ғылымында «тарихи тұтастану» заңы деп атайды. Бұған тән нәрсе: бір шығармада әртүрлі заманда болған оқиғалар, әр басқа дәуірде өмір сүрген тұлғалар аралас жүреді. Мұндай тарихи тұтастану фольклор поэтикасы бойынша көбінесе бас қаһарманды дәріптеу мен шығармаға шындық сипат беру үшін қолданылады.

Жоғарыда айтылғандай, тарихи жыр саф таза күйінде болмайды. Ол фольклордың басқа жанрларымен бірге, аралас, бір жүйеде ғұмыр кешкен себепті сол жанрлардың кейбір қасиеттерін бойына сіңіреді, сондықтан кейде ертегі, кейде хикая, кейде батырлық жыр сияқты болып көрінеді. Бірақ оны

бұлардан айырып тұратын басты ерекшелігі - онда баяндалатын оқиға, немесе бейнеленетін кейіпкер өмірде болған, тарихи шындық болатыны. Ал тарихи жырдың баска жанрмен жақындасып кеткен түрін Жәнібек пен Есім хан хақындағы жырлар арқылы кездестіреміз. Мәселен, «Батыр Жәнібектің өлеңі» деп аталатын жырдың басталуы кәдімгі классикалық эпостың прологі: перзентсіз ата-ана қартайған шақта әулиеден әулие қоймай жер шарлап жүріп, ақыры Баба түкті шашты Әзіздің көмегімен болашақ батыр Жәнібекті көреді. Осындай бас қаһарманның ерекше болып тууы, дәлірек айтқанда, ғайыптан (ғажап) тууы «Еңсегей бойлы ер Есім» жырында да баяндалады. Бұл жырда осы мотив екі рет қайталанады. Әуелі Шыңғыс ханның күн нұрынан жаралғаны туралы белгілі сюжет айтылады да, екінші ретте Шыңғыс ханның ұрпағы Түркістанның ханы Тәуекелдің (Тәукенің) қырыққа келгенше баласыз болғаны, оның Қашқардағы Аппақ кожа дегеннің қолдауымен перзент көргені, ұлының атын Есім қойғаны баяндалады. Жалпы, бұл жырда тарихилық сипат басымырақ: Шыңғыс хан, Тәуке хан, Есім ханның бейнеленуі, Тәшкентті билеген Тұрсын ханның жауыздығы, сондай-ақ Дешті Қыпшақ, Түркістан, Қашқар сияқты жер атауларының болуы – тарихи шындықтың көріністері.

«Сәтбек батыр» жыры жоғарыда сөз болған шығармаларға қарағанда, көнелік сипаттан таза. Мұнда ертегі мен эпостың сарындары кездеспейді, соған қарағанда, аталмыш жыр не бертінгі заманда туған, не жеткілікті дәрежеде фольклорлық айналымға толық түспей, тұтастанудың сюжеттік түрін ғана бастан кешірген болу керек деп топшылауға болады. Бұлай болған жағдайда жыр Ермактың қазақ жеріне кіріп, елге жасаған озбырлықтарының ізі суымай тұрғанда дүниеге келген бе деп те болжауға болатын тәрізді. Қалай болғанда да, «Сәтбек батыр – таза тарихи жырдың үлгісі. Оның тарихи негізі дәл жырдағыдай болмаса да, Ермактың қазақ жерінде Ертіс өзеніне батып өлгені – шындық. 1585 жылғы тамыз айының 5-күні «Ермактың қарақшылары кішкене аралға түнейді. Жаңбырлы түнде Сәтбек батыр бастаған Көшім сарбаздары күзетшілердің көзін жойып, қалжырап ұйқыға кеткен қарақшылар лагеріне шабуыл жасайды. Оянған Ермак қорғана алмасын біліп, бас сауғалап, өзен ағысына қойып кетеді де, суға батып өледі», - деп жазады профессор Мұрат Әбдіров өзінің «Хан Кучум: неизвестный и известный» (А., 1996) атты кітабында. Осы жағдай жырда фольклордың дәстүрі бойынша көркем баяндалған, сюжет драмалық сипатты қақтығысқа құрылған, өмірдегі Ермактың өлуіне себепкер болған Сәтбек батыр мен оның сарбаздары болғаны жырдың сюжетіне негіз болған, сондықтан негізгі оқиға жалғыз Сәтбекке байланыстырылған. Бұлай болуының тағы бір себебі - жыр көркем шығарма болғандықтан, Сәтбектің бейнесін қаһармандық мәнде көрсету қажет болғандығы.

XVIII ғасыр батырларына арналған төрт томда Абылай туралы 3 жыр, Қабанбай жайындағы 5 жыр, Олжабай, Өтеген, Райымбектер жөніндегі жырлардың әр түрлі нұсқалары берілген. Ашып айту керек, варианттар бірін-бірі дәлме-дәл қайталамайды. Тіпті сюжет біреу болған күннің өзінде де олар өзара ерекшеленіп тұрады. Бұл – фольклор дәстүріне тән ерекшелік. Бұған бір

жырдың өзін бір жыршыдан екі-үш мәрте қайта жазып алу арқылы көз жеткізуге болады. Американың, Ресейдің ғалымдары мұндай тәжірибені жасап, жыршы бір жырдың өзін сюжетін сақтай отырып екі түрлі етіп айтатынын дәлелдеген. Өкінішке қарай, бізде ондай тәжірибе жасалмаған. Тек, абырой болғанда, Жамбылдан «Өтеген батыр» жыры екі рет жазылып алынған екен. Ол нұсқаларды салыстырып көрген кісі бір сюжетке құрылған бірнеше жырды оқыр еді. Сондықтан бір шығарманың бірнеше вариантын бірге жариялау – фольклортану үшін де, сондай-ақ, әсіресе өнер қайраткерлері мен ақын-жазушылар үшін де өте пайдалы, әрі қажетті іс. Варианттың болуының өзі – фольклордың басты белгілерінің бірі және вариантты зерттеу арқылы фольклордағы, дәлірек айтқанда, жыршылық өнердегі импровизацияның сипатын ашуға мүмкіндік туады. Ал оқырман қауым бір жырдың басқа вариантын оқу арқылы, ұлтымыздың фольклоры қаншалықты бай екенін байқайды және халық поэзиясының қандай әдемі, халық қиялының қаншалықты ұшқыр екенін көріп, рухани ләззат алары күмәнсіз.

Ел басынан өткен тарихты ауызша айту дәстүрі қазақ халқында ерте кезден-ақ қалыптасқан. ХҮІІІ ғасырдағы қазақ қоғамының тарихын, этнографиясын, шежіресін көрсететін тарихи жырлардың бірі – «Төле би тарихы» эпосы. Эпосты ауыз әдебиетінің ірі өкілдерінің бірі, дарынды ақын Қазанғап Байболұлы Төле би туралы ел аузындағы аңыз әңгімелер мен шешендік сөздер, шежірешілер айтқан деректер негізінде жырлап шыққан. «Төле би тарихы» эпосы Орталық ғылыми кітапхананың қолжазбалар қорында сақтаулы.

Тарихи эпостардың басты ерекшелігі қазақ тарихында болған оқиғаларға, жоңғар шапқыншылығын, оған қарсы халық күресін тұтас күйінде қарап, ХҮІІІ ғасырдағы өте ауыр кезеңде халық мүддесі үшін еңбек сіңірген Төле, Қазыбек, Әйтеке билердің, Тәуке, Әбілхайыр, Абылай хандардың тарихи бейнелеріне берілген баға көрсетіледі. Сол сияқты тарихи эпостардан ел басына күн туғанда егеулі найза қолға алған Қанжығалы Бөгенбай, Қаракерей Қабанбай, Олжабай, Өтеген, Қойгелді, Жәнібек, т.б. батырлардың ерлік істерін көре аламыз.

Тарихи эпостарды кең көлемде жинау мен жариялау әрі зерттеу жұмысы еліміз Тәуелсіздік алғаннан кейін едәуір қарқын алды. Тарихи жырдың мәтіндері жеке-жеке том болып жарыққа шықты, ол томдарға арнайы кіріспе жазылып, түсініктер берілді. Тарихи жыр жайында диссертациялар қорғалып, монографиялық зерттеулер жазылды. Бұл қай-қайсысында да болсын тарихи жыр арнайы сөз болып, оның өзіндік және басқа жанрлармен ортақ белгілері, жекелеген шығармалардағы тарихилық пен фольклорлық элементтерінің арақатынасы анықтала түскен, сондай-ақ жарияланып отырған жырға сипаттама талдау берілген.

Қорыта айтқанда, 1916 жылғы көтеріліске арналған өлеңіндегі қайғы, күйініш-сүйініштерін дерексіз емес, бәрінің де психологиялық мотивтері бар. Шығармалардың оқырманға әсер етер эмоциялық әсері күшті. 1916 жылға жыр арнаған ақындар шығармалары ел басына түскен трагедияны айтумен бірге,

оған қарсылық көрсеткен азаматтар туралы, олардың ерлігі мен өрлігін жырлау ақындармыздың алдына қойылған мақсаты болды.

Әдебиеттер:

1. Жолдасеков М. Асыл арналар. – Алматы: Жазушы, 1990. – 352 б.
2. Қасқабасов С. Қазақтың халық прозасы. – Алматы: Ғылым, 1984. – 272 б.
3. Әуезов М. Әдебиет тарихы. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 240 б.

Ғ. МҮСІРЕПОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ КЕЙІПкерлер Бейнесінің суреттелуі

Қадыров Ж.Т., Туровская Е.И., Искакова А.О.

Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
turovskaya.kgu@mail.ru

Көркем шығарма композициясында портрет көтерер жүк ауқымды. Авторлық концепция мен қолтаңбаны сездірумен қатар портрет кейіпкердің сыртқы және ішкі әлемін көрсетуге, оның бейнесіне нақтылық, көрнекілік, бере отырып, оқырманның шығарма қаһарманын анық әрі дәл елестете алуына қызмет етеді. Дауыс мәнері, жүріс-тұрыс, қимылындағы бір ерекшелік, бет-жүз, дене пішініндегі, киім киісіндегі өзгешелік, жан тебіренісі – бәрі дараланып, кейіпкер бейнесінің типтік әрі жеке сипаты неғұрлым нақтылана түседі. Портрет характерлік, бағалаушылық, әрі идеялық-көркемдік сипатқа ие.

Ғабит Мүсіреповтің «Қазақ солдаты» романында басты кейіпкер Қайрош Сарталиев басқалардан ерекше, өзіндік қайталанбас қасиеттерге ие батыр жан болып сипатталады деуге келмейді. Қайроштың бейнесі арқылы автор әрбір адамға тән рухани күшті, елінің алдындағы перзенттік борышты өтеуді өз міндеті санайтын нағыз адамгершілік қасиетті көрсетуге тырысқан.

Романда Қайрош – кәдімгі қарапайым адам. Жазушы оған ерекше мінез-құлық дарытып, жауынгерлік қабілеті бар өжет тұлға ретінде де суреттемейді. Кейіпкер соғысқа дейін қандай болса, соғыс кезінде де сол қалпында, еш өзгеріссіз қала береді.

«Қазақ солдаты» романы Қайроштың өз атынан баяндалатындықтан, басқа кейіпкерлердің іс-қимылы, сырт келбеті – бәрі де соның атынан айтылып, сыналады. Бұл қиын әдіс болса да, жазушы шеберлігінің арқасында кейіпкер асқан ұқыптылықпен, үлкен кішіпейілдікпен сөйлейді. Кейіпкер бейнесін біреудің көзімен кейіптеу, көру – көркем шығармашылықтағы өнімді тәсілдердің бірі.

Жазушы үшін кейіпкерінің оқырманмен жатырқамай, мейлінше жақынырақ білісіп-танысып кеткені керек. Сондықтан да қаламгер оқиға

желісінде ұнамды, ұнамсыз тұлға деп бөлектеп жатпай, қайсысының болса да қалыпты қимыл-әрекет, болмыс-бітімін мейлінше шынайы, айқын, нақты суреттеуге тырысады.

Шығармада бірталай кейіпкерлердің портреті бір немесе бірнеше рет суреттелсе, Қайроштың өз портреттік сипаттамасы толық түрде кездеспейді. Оның өзінде, алғашқыда Қайрошты оқырманмен таныстыру мақсатында автор оны сипаттауды Шегенге тапсырады: «Мұрның онша әдемі емес... Көзіңнің сынын кейін айтам, әзір өз қалпына келе қойған жоқ әлі. Денең шымыр... Кеудең шалқақ, құс төс екенсің, жүйрік боларсың» [1: 31]. Мұнда Шеген Қайроштың сыр-сипатын сынға алып, қазіргі кейпінен өзіндік ой түйеді. «Құс төс» тіркесі адамның шапшандығын, жүйріктігін білдіретіні айтпаса да түсінікті. Ал Қайроштың жаралы болған кезіндегі сипатынан сұрапыл соғыстың қатыгездігін, ешбір тірі жанды аямайтындығын байқаймыз: «Оқ менің төс сүйектерімді қирата өтіп, оң жақ жауырыныма кіріп тоқтапты. Оң жағым тұтас таңулы, хат жазу түгіл, одан оңай қозғалыстарға да шама жоқ еді әзір» [1: 216]. Осындай халде жатқан адамның әдетте өз-өзін мұндай жағдайда сипаттауы шындыққа жанаса ма десек, Қайрош – шығармадағы оқиға желісін өз атынан баяндайтын кейіпкер, сондықтан оның өзіне қатысты да барлық жайттарды өзіне сипаттауға тура келетіні еске түседі. Бет-әлпетін, сыртқы пішінін толық суреттемесе де, жазушы басты кейіпкердің көздеген мақсаты атақ-даңққа ие болу емес, жауынгерлік міндетін абыроймен атқару екендігін дәлелдейді.

Негізінде, автор кейіпкерге толық сипаттама бермеген жағдайда, оқырман қиялында сол кейіпкердің мінез-құлқы мен сыртқы келбеті арасында тура байланыс орнай алады. Қалай болғанда да, жүріс-тұрысы, сөз сөйлеуі мен ой өрісінің сипатталуына қарап, кейіпкердің сырт бейнесін елестетіп көруге де болады. Оқырман қауымның біріккен белсенді қиял ұшқырлығына сүйеніп жазушы кейіпкер сырт келбетін суреттеуден толығымен бас тартуы мүмкін. Осылайша, Ғабит Мүсірепов Қайрошты толық сипаттамай, оның, бас кейіпкердің портретін бізге өз ой-түйсігіміз, қиялымызбен жасап шығаруға жол ашады.

«Оянған өлке» романы – жазушы Ғабит Мүсіреповтің шынайы суреткерлік таланты көрінетін көрнекті шығармасы. Кейіпкерлер портретін жасаған кезде жазушы олардың әрқайсысына тән ерекшеліктерін, даралық қасиет-белгілерін ескеріп отырады. Сонымен бірге, Ғабит Мүсірепов шығармасында кейіпкерлердің таза мінездеме-портретін асқан дәлдікпен, айқын да нақты суреттеп берген.

Ғ.Мүсірепов суреттейтін ресми-әкімшілік орындардан сәл шалғай жатқан Қарағанды өңіріндегі феодалдық тұрмыс-салт сипаттарын елестету үшін түпбейнелері болғанмен, басым түрде шығармашылық қиялға еркіндік беретін романда Алтай-Қарпықтағы бір-бірінен тайсалмас, ымыраға жоқ екі байдың аяусыз қырқысын алумен шектелу орынды қадам есепті. Жанаға ұмтылудың бір нышаны предметтік-бейнелеу жүйесінен басқа, осындай оқиға, сюжеттік желілерді орайластыру жобасынан көрініс береді. Шығармада суреттелетін кезең – шырымы бұзылмаған дала ғұрпына тұнып тұрған, негізінен малшылық

кәсіппен күнелткен дербестігі мол дәуір емес, қазақ даласында Нілді, Ақбұйрат, Жезқазған, Гүлшат, Балқаш, Қарағанды кендерінде орыс, ағылшын алпауыттары пайда шеңгелін сала бастаған суыт мезгіл. Феодализм дәстүрі мен алғашқы капитализм үрдістерінің бой тасалап келіп, ен жайыла түскен үнсіз арбасуы өріс алған шақта қаламгердің реалистік назары бай мен бай емес, бай мен кедей, жұмысшы мен өндіріс иелері арасындағы таусылмас қақтығыстарға ауған. Өркеуде, шешен, батыр, айлалы, қатігез Құнанбайлар дәуірі көне тартып, қулығы мен екіжүзділігі, жымысқылығы басым жорға Игіліктердің заманы төбе көрсеткен тұс. Күреңкөз қожа, Жұмабек төре, Боздақ би сияқты Игілік айналасындағы адамдар да өздерінің атақ, лауазымдарына сәйкес, биіктен түсіп, даланың шөбі мен малын ақша, алтынға айналдыра бастайтын қалтасы қалың, есебі мықты бас бидің ығында жүріп, сөзін сөйлеуге, күйін күйттеуге ғана ойысқан. Баласы Ордабайды болыс қойдырған, кен ашушы Попов, Рязанов, Үшаков тәрізді орыс капиталистерімен тамыр басысқан, сол заманның материалды-техникалық әлеміндегі жаңалық атаулыға құлағы түрік, ынташыл, қиырдан ойлайтын Игілік жанды да емес, туысы, Қарабайдың сарандығын бойына асыра сіңірген, күйгелек әрі беймаза, іші тар, шолақ түйсікті, дүниеқор, іліп алар бір қасиеті жоқ Жұман байды алып та, шалып та жығып отырады. Ғ.Мүсірепов Игілік тұлғасын әр қырынан, көтере сипаттаусыз, нақты мінездік штрихтармен жан-жақты реалистік нақыштар арқылы суреттесе, «Алтай-Қарпыққа мәлім тапал адам», «мұқыл тырнақты саусақтары келінің сабындай жұп-жуан», «қылтанақ шығып көрмеген қасқа иегінен тағалы ат тайып жығылғандай», «етегін көтерместей біржола түйілген қабақты» Жұманның портреттік сипаттамасынан бастап, жүріс-тұрыс, іс-қылығына дейін гротескілік сықаймен, ернеуі іркілмес мол юмор өрнектерімен бейнелейді. Қырсығып, қарсыласына алдымен қыр көрсететін Жұман ылғи да ойсырай жеңіліп, жерге отырып қалады. Ашулық, ызақорлығы мен ақылсыздығынан жапа шегетін Жұманның елден ерек қараулығын бедерлейтін нақты психологиялық детальдар жеткілікті [1: 377-379].

«Оянған өлкеде» Ғ.Мүсірепов стилінің аналитикалық психологизмінен гөрі синтетикалық психологизмге оңтайлылығы шығарманың ауқымды идеялық мақсаты мен кең эпикалық құлашына сай. Қаламгердің дара қолтаңбасы да, ол кездегі қазақ прозасының негізгі дәстүрі де әлеуметтік-психологиялық талдау өнерінің орнын, оқиғалар мен құбылыстарды суреттеудің драмалық кернеуімен толтыруға арқа сүйейтін. Сюжет қоюлығы, қоғамдық-саяси тартыстар шымырлығы, баяндау құрылымындағы динамизм Ғ.Мүсірепов психологизмінің арнайы тілектен емес, шығармашылық қажеттіліктен туған, жарқылдағы жоқ, көп сырын ішіне бүккен, әсерлі, серпінді, лаконизмге бейім астарлы сипаттарын айғақтамақ.

Суреткердің бір ендікпен шектелмейтін, қарымы кең, сергек те зерделі назарын сан алуан фабулалық, сезім-күйлік шақтардан аңғару қиын емес. Мәселен, романда жағымды тұрғыдан, парасат, зиялылық сапаларымен әр тұста таныла түсетін талайы қиын Көпей бәйбішенің ессіз де болса, ері, күйгелек Жұманның қамы үшін сыйлас қайнысы, зымиян Игілікпен жасырын келіссөз

жүргізетін мезетінде шын ұнамдылық қырлары көрініс береріне күмән жоқ. Алайда, жалшы Күңке бай құрбысынан түңілгендей күй кешеді. Кедей-кепшікке әшейінде қайырымды Көпей ең алдымен Жұман абыройы мен дәулетінің шашылмауын көздейтіндей. Жарлы Жақыбайдың жазықсыз сойылға ұрынуы (Жабай – Жылтыр Омар оқиғасы) әдеттегі құбылыс іспетті [2: 379].

Бұланбай – романдағы ұнамды образдардың ең бастыларының бірі. Алғашқы қазақ жұмысшысының жиынтық, типтік тұлғасын жазушы осы Бұланбай арқылы көрсетуді көздеген сияқты. Үлкен шеберлікпен мүсінделген Бұланбай романның көркемдік дәрежесін шоқтандыра түсті.

Бұланбай бейнесін жазушы терең реализммен суреттеген. Шығармада бұл бейненің эволюциялық өсу жолы бар. Бұланбай – халықтан шыққан қарапайым адам. Оның адалдығы, адамгершілігі, қайраткерлігі, батыр мінезі ауылдағы өмірінде де, шахтадағы тірлігінде де айқын көзге түседі.

Романдағы Сүгірәлі де ауылдағы қайратты кедей жігіттердің күрескер жұмысшы қатарына қосылу жолын танытатын реалистік бейне. Өзіндік тұлға тұрпатымен, кесек мінезімен көрінетіні ол Бұланбай сияқты шоқтықты образды толықтырып, жазушының шығармадағы негізгі идеялық мақсатын айқындауға себін тигізіп тұр.

Жазушы Игіліктің портреттік мінездемесін қысқа қайырылса да, кесек көрінер, артығы жоқ, асып-тасуы жоқ, сыпайысымақ сөздерін, соңын баққан шыдамдылықпен ту сырттан соғардай арамза әрекеттерін суреттегенде де ұнатуы мен жаратуын аңдатпайды. Игілік істері мен ниеттерінің бұзықтығын өзге кейіпкерлер репликалары мен түсінік-талғамдарынан сездіру басым. «Бетпе-бет» келгенде автордың «қарсыласын» бағалай тұрып, Игілікпен ақыл-ой, сұңғылалық, характер межелері бойынша арбаса тіресуі байқалғандай. Романдағы Игіліктің портретін психологиялық деп атаған жөн. Өйткені автор кейіпкердің бет-әлпетін, дене бітімін сипаттағанмен, бәрібір оның мінез-құлқына көбірек тоқталады. Игіліктің алғашқы портреттік сипаттамасында оның бет-жүзі арқылы мінезі жайлы көп мәлімет алуға болады:

«Игіліктің шойындай күрең қошқыл бетінен ешнәрсенің елесі байқалмайды. Баяғы бір кеңдік, ешнәрсені елемеушілік, кең қолтық, бейғамдық сияқты белгілі қалыптан басқа түк із жоқ» [3: 13]. Адамның бет-жүзін сипаттағанда кейбір авторлар жұмсақ түстерді таңдаса, кейбіреулері айқын, анық, қарама-қарсы ауысуларды тиімді көреді. Қай жағдайда болса да, бұл портретшінің алдына қойған белгілі бір мақсатын жүзеге асыруына байланысты. Мұндағы жалғыз-ақ «шойындай» теңеуі кейіпкердің қуаттылығын, ауыр мінезділігін таныта алған. Игілік өзінің осындай бейтарап, ешбір белгісі жоқ, бір қалыпта қатып қалған жүзімен оқырман көңілінде мәңгіге есте қалары сөзсіз. Өйткені мұндай әлпет басқа кейіпкерлерде болмақ түгіл, басқа шығармаларда да өте сирек кездеседі. Портрет жасау арқылы осындай айтулы нәтижеге қол жеткізген жазушының суреткерлік шеберлігіне ешбір оқырман күмән туғызбайтыны анық.

Ғабит Мүсірепов повестерінің ішіндегі аса көрнектісі – «Кездеспей кеткен бір бейне». Бұл – жазушының шеберлігі ұшталып, тәжірибе жинақтап, әбден

жетілген тұсында жазған өте дарынды, классикалық шығармасы. «Кездеспей кеткен бір бейнені» автордың өзі поэма деп атаған екен. Бұлай атауының себебі, бұл шығарма – қара сөзбен жазылған әсем жыр, шынайы поэтикалық туынды. Шығармадағы төгілген жырдай көрікті тіл, құлпырған әсем суреттер, биік шабытпен сомдалған асқақ тұлғалар оқырман көңілінен айрықша орын алып, қымбат рухани азығына айналды. Зерттеуші С.Әшімбаев шығармаға былайша баға береді: «Еркебұлан сияқты азуын айға білеген бұла ақынның жан дүниесін динамикалық планда беру үшін адам сезімін құйылтып, нәзік пернелерді баса отырып, үзілдіріп, дірілдетіп, мөлдіретіп беретін поэма жанрының лирикалық күшін повесть табиғатына иіп әкеліпті. Таза лирикалық шалқулар сезімтал ақын жанының болмашы ырғақтарына дейін дәл түсірілген. Бұл да кең тынысты суреткердің кемел шағындағы ізденісіне дәлел. Шығармадағы ақын жүрегінің лүпілімен, нұрлы жанарымен берілетін психологиялық астарды ассоциациялар да еріксіз табындырады. Шегі мен мөлшері қатаң сақтала отырып, шебер берілген кейіпкер монологындағы ойлар, толғаныстар ақын образын сұңғыландырып тұр. Осындағы психологиялық лиризмнің берілу әдісі көптеген жас жазушылардың үйрену, іздену сапарында үлгі болғанын ашық айтқан жөн. Өйткені творчестводағы ықпал мен әсер басқа дүниелердің тууына себеп болатыны сөзсіз» [4: 51-52].

Повесті қаһармандық, азаматтық қасиеттің белгісі, мәңгілік өшпес махаббаттың, ішкі жан сұлулығының әдебиетте сирек кездесетін көркем бейнесі деп санауға болады. Шығармадағы Еркебұланның прототипі – белгілі жазушы, қоғам қайраткері Сәкен Сейфуллин. Повесте Еркебұланның азаматтық тұлғасы, қаһармандық күрескерлігі, ақындық табиғаты, жан дүниесінің байлығы асқан шеберлікпен бейнеленген.

«Кездеспей кеткен бір бейне» – азаматтық ерлікті, өршіл ақындық өнерді, портреттік сипаттамасымен оқырман көңілін бірден баурап алатын кейіпкерлерді шеберлікпен бейнелейтін нағыз суреткер жазушының шынайы шалқар шабытының айқын көрінісі.

Ғ. Мүсірепов «Қазақ солдаты», «Оянған өлке» романдары мен «Кездеспей кеткен бір бейне» повесінде кейіпкерлердің шынайы, көркем бейнелерін есте қаларлықтай етіп асқан шеберлікпен суреттесе, әңгімелерінде де портреттік сипаттамаларға тиісті орын тапқан.

Әдебиеттер:

1. Мүсірепов Ғ. Бес томдық шығармалар жинағы. Т.5. Қазақ солдаты. Роман. Алматы: Жазушы, 1976. – 619 б.
2. Нұрғали Р. Жеті томдық шығармалар жинағы. – Астана: Фолиант, 2005. Т.6. Қазақтың 100 романы. – 532 б.
3. Мүсірепов Ғ. Бес томдық шығармалар жинағы. Т.3. Оянған өлке. Роман. Алматы: Жазушы, 1974. – 483 б.
4. Әшімбаев С. Сын сымбаты. Әдеби сын мақалалар, ой-толғамдар / Сағат Әшімбаев. Құрастырған: Шәрбану Бейсенова – Алматы: Балауса, 2010. – 480 б.

С. СЕЙФУЛЛИН ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ БЕЙНЕЛІЛІГІ

Қадыров Ж.Т., Туровская Е.И., Қуандық К.Е., Жуманазарова Ж.П.
Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

zhkadyrov_777@mail.ru

Сәкен Сейфуллин лирикасы тақырыптық және жанрлық сыр-сипаты жағынан әралуан болып келеді. Ол туған даласының табиғатын, өлмес махаббатты, көңіл күйі әсерлерін жырлады. Соның бәрінде де ақын совет адамының ішкі сезім байлығын терең ашуға, сол арқылы жаңа қоғамдық сапа қасиеттердің қалыптасуын көрсетуге тырысты. Көп жағдайда ақын адамның сезім күйін оның қоғамдық өмірімен тығыз байланыста алып көрсетті. Бұған ақынның революциядан бұрын жазған табиғат, махаббат жайлы өлемдері нақты мысал бола алады.

Сәкен Сейфуллин табиғатты ел байлығының символы етіп пайдаланады. Бұған «Экспресс» жинағындағы көп өлең дәлел. «Сұлу терек», «Міне, көл», «Орман», «Қара жер» өлеңдерінде экспресс үстінен туған даланың байлығын көріп қуанған адамның сезім күйі суреттеледі. Осы кітапқа кірген «Жазғы дала», «Күздігүні далада» өлеңдерінде табюingat сол дәуірдегі қоғамдық өмірдің өзгерістерін көрсетуде де, жаңа дәуір қызметшісі – совет адамының көңіл күйін танытуда да нақты қызмет атқарады.

Сәкеннің табиғат туралы өлеңдері қазақ совет әдебиетінде табиғатты жырлаудың жаңа принципін қалыптастыруға зор қызмет етті. Ақын революцияның алғашқы күндерінен бастап бұл тақырыптағы шығармаларын буржуазияшыл-ұлтшыл ақындардың кертартпа лирикасына қарсы қоя жазды, табиғаттың жарқын суреттерін жасауға, байлығын көрсетуге бой ұрды.

Туған өлкенің сырлы табиғаты Сәкеннің махаббат тақырыбына жазған өлеңдеріне де арқау болған. «Жазғытұры», «Тау ішінде» өлеңдерінде махаббаттың сәулелі үміт, отты арман аңсаған құпия сырлары көктем мен тау табиғатының әсем фонында беріледі. Тамылжыған түнде қалғыған тауды оятып ән салған жігітті сүю сезімі мен туған өлке сыры қоса қанаттандырылады.

Осы гуманистік сарын Сәкеннің «Ақсақ киік» атты балладасының да өзегін құрайды. Мұнда Бетпақтың шөлінде кездескен ақсақ киікке ақын аянышпен қарайды.

Қап-қара екі көзі мөлдіреген,

Әдемі екі танау желбіреген.

Елеңдеп жас балаша жалтаңдайды

Жер тұрткен жусаннан да селдіреген,-

Деген жолдардың өзінде бала киікке үлкен сезімталдықпен, сүйіспеншілікпен қарап отырған ақынның нәзік жаны бар. Осындай тамаша аңға оқ ату – сұлулыққа оқ атумен бірдей. Жас балаша жаутаңдаған бала киіктің аянышты мұны әрбір сезімтал адамды қозғамай қалмайды.

*Келеді қаңғыратып жалғыз өзі,
Тілі жоқ, құр жүректе айтар сөзі.
Шағады шыбын жанның қиналғаны
Жалғыз-ақ мөлдіреген екі көзі.
Шығарма идеясының түйіні:
Ақ бөкен – сахараның бота көзін
Атты екен қандай адам көзі қиып.-*

деген жолдарда жатыр.

Сұлулықты ардақтауға үндейтін, адамды гуманистік идеяға баулитын бұл екі шығарма Сәкеннің нәзік жанды сезімтал, өмірге шексіз құштар, асқақ өз образынан да хабар береді.

Идеясы жағынан бұларға жақын келетін туындының бірі – «Лашын әңгімесі». Адал достық, сүйіспеншілікті уағыздайтын бұл шығармасын автор тұспалдау әдісімен жазған. Оқиға түс түрінде суреттеледі. Шын жарын іздеп тапқан лашынға көлдегі басқа құстар жабылып, одан сүйгенін айырып алып қалады. Сезім сырын түсінбейтіндердің тарапынан болған зорлыққа ақын жәбірлене қарайды.

Сәкеннің көңіл-күй лирикаларының ішінде «Сыр сандық» атты өлеңі көрнекті орын алады. Адал достық пен сезім тазалығын шерткен бұл шығармада ақын адамның рухани дүниесін биік құздың басына тығылған кілттеулі сыр сандығына балайды. Екіншісі бірі сол құздың басына шығып, сыр сандықты аша алмайды. Оны жан сырын терең ұғынған адал достар ғана аша алмақ.

Сыр сандығын ашып, адам жанының сым пернесін басқанда ғана дос көңілі, сыры шертіледі.

Адамның рухани жан дүниесін түсіне алатын сыр сандығын ашып, сым пернесін баса білетін достарға Сәкен «Қолында жемің барда шырқ айналып, жем таусылса, жалт беретін жанама достарды» қарсы қояды. Өмір идеясы өмір шындығынан туған терең философиялық ойды аңғартады. Ол – көркемдігі жағынан да Сәкен поэзиясындағы елеулі туынды. Өлеңнің қайталанып келетін жолдары мен сөз тізбектері ақын ойын нақтылап, анықтай түсумен бірге шығармаға көркемдік, ойнақылық береді.

Бұл айтылғандар Сәкеннің лирика шекарасын батылдықпен кеңейте алғанын, оны тек нәзік сезімнің көрінісі түрінде қалдырмай, оған азаматтық әуен, ойлы мазмұн бере дамытқанын дәлелдейді. «Ананың хаты», «Анаға жауап» сияқты өлеңдерінде ол ана мен бала арасындағы сағынышты сездімге жаңа заман қызметшісі – баланың сақалы ойын қосады. Ол сағынып, «елге қайт» деп үгіттеген анасына тоқтау айтады. Бұл өлеңдерде ескі өмір мехнатын көп тартып, баласын өмір үшін күреске тәрбиелеген ана мен күрескер, жаңа қоғам иесі – баланың образдары жасалған.

«Сәкен лирик ақын есебінде ізгі адамгершілік мінездерді, айнымас достықты, анаға деген қасиетті сезімдерді қастерлеуші болды» [1].

Ғалым Қ.П. Жүсіп Сәкен ақын туралы: «Біздің жақта» өлеңінде бейнелілік, суреткерлік шеберлігі өз алдына алынбай, ақын стилі көрсеткіші ретінде дәйектелуі керек.

Қыздары біздің жақтың қара көзді,
Сырнайдай дауыстары, тәтті сөзді,
Қызыл гүл албыраған еріндері,

Шырайлы, *ашық көңіл*, бал мінезді, - шумағы да Сәкеннің шеберлігінің кемелденіп толысуы жемісі [2] - десе осы айтылған пікір негізінде ақын көңілінің қатар алған, жарыстыра өрген көркем ойын таныдық. Ар жағында еш зіл де, арамдық та, өкпе де жатпаған қыз бейнесінің ғана көңілі ашық болатынын зерделедік.

Көркем әдебиет жалпы халықтық тілдің бар байлығын молынан пайдаланады. Пайдалана отырып қазақтың ұлттық әдеби тілінің дамуына өз әсерін тигізеді. Қазақ тілінің ұлттық көркем әдеби нормалары туралы профессор Р.Сыздық: «ұлттық көркем тіл стилі, оның нормалары жазушы мен оқырманның талғамынан туады. Көркем стильдік нормалардың қалыптасып, орнығуында жазушылардың ролі зор екендігі белгілі. Шын мәнінде көркем әдебиет тілі жалпы әдеби тілмен тығыз байланыста бола отырып, онымен тарихи контексте дами келіп, сол тілдің шоғырланған көрінісін береді. Қазақ көркем сөзінің ұлттық белгілерін анықтауда біз де осы танымды ұстанамыз, яғни көркем әдебиет стилінің нормалары, бір жағынан, жалпы әдеби тіліміздің ұлттық ерекшеліктерімен ұштасып жатса, екінші жағынан, ол нормалар көркем әдебиет тілінің ұлттық белгілерін ұсынатын қуатты көз болып танылады» [3: 191] – дей келіп, қазақ әдеби тілінің ұлттық белгілерінің бірі ретінде сөзді астарлап, бейнелеп қолдануды айтады. Бейнелілік тек көркем әдебиет тіліне ғана емес, қазақтың жалпы сөйлеу тіліне тән белгі. Бұған сөздік қордағы атауларға зер салу арқылы көз жеткізуге болады. Затты, құбылысты, іс-әрекетті суреттеп сипаттап, астарлап айту мен теңеулердің активтілігі сияқты белгілер – қазақ көркем тілінің ұлттық сипаты. Көркем әдебиет ұлттық тілдің сөз байлығы мол қамтитындықтан ақын-жазушылардың ұлттық тіл элементтерін қалай қолданғанын айту, қарастыру маңызды. Ақын-жазушылар ойдың барынша көрнекті, мәнерлі түрде берілуін көздеп, тілдегі көркемдеу мен әсерлеудің барлық түрін қолданады. Сәкен Сейфуллиннің лирикалық шығармаларында образды айқындау үшін қолданылған эпитеттердің молдығы көзге түседі. Суреттеліп отырған құбылысты оқырманның көз алдына елестетіп, сезіміне әсер етуші ерекше қызметіне байланысты бағалауыш эпитет жиі қолданысқа түседі. Олар заттар мен құбылыстардың белгілерін анықтап көрсету арқылы бейнелілік, көркемдік қызмет атқарады. С.Сейфуллин шығармашылығында да эпитет ақынның суреттеген құбылысымен, белгілі жағдай, кезеңдермен байланысты боп отырады.

Көркем тұспалдау туралы әдебиетші ғалым З.Ахметов: «Көркем тұспалдау (аллегория) ауыз әдебиетінде шешендік сөздерде, тақпақ өлеңдерде, толғау, термелерде жиі кездеседі. Тұспалдап, орғытып айтуға шеберлік әдеби туындылардың кейбір түрлерінде тапқырлықты, айтқыштықты байқататын

ұтымды әдіс саналған [4: 24]. С.Сейфуллин шығармаларында *қызыл* сөз-символын жаңалықтың, бостандықтың, шат-шадыман қуанышты символы ретінде қолданғандығын білеміз. *Қызыл* сөзін ақын кейде қиыншылық, қаталдықты беру үшін де жұмсайды.

Әдетте *қызыл* сын есімі не шат-шадыман, салтанатты күйдің символы, не қан құшқан трагедияның жаршысы болып қолданылады.

Сәкен Сейфуллин қоғамдағы жайттарды тұспалдап суреттейді. Қанша бұлқынса да Сарыарқаның сар даласынан ақын тірек таба алмай, салы суға кетті. Өзінің көңіл-күйін өлең өрнегіне өруден басқа шамасы қалмай тұспалмен берді. «Лашын әңгімесі» өлеңін тұспалдап жазды.

*Қос лашынды қоршады,
Шуылдаған құстар қамалап,
Тиіп-қашып шабылды
Қанатпенен қағып сабалап
Қарға менен бөктергі
Шағала, қызғыш, қарақұс
Неше түрлі тағы көп
Белгілі түссіз ала құс
Шулаған жыртықши жабылып
Балапанды жылатты
Ұшуға қанат жазғанда
Топшыға қағып құлатты.*

Лашын құстың күйігін жырға қосты. Мағына-мән астарлап берілді. Лашын құс дегеніміз – ақын, қазақ қайраткерлері.

Мысалы, Сәкеннің "Отарба терезесінен" атты өлеңінен бірнеше үзінділер алып талдап көрейік.

*Сан керуен қонып өткен
Бір жұрттағы жолдаспыз.
Көшкен қайта қонған емес,
Біз де қайта қонбаспыз...*

"Керуен" - адамзат, адамдар мағынада, "жұрт" - тіршілік, өмір жолы деген мағынада, ал "көшу" - өлу деген мағынада, "кону" - тірілу, жарық дүниеге қайта оралу деген мағынада жұмсалған.

*Біздің шілде әлі отын жоқ,
Қыс түгіл, сұр күз де емес,
Оттай ыстық жүрек әлі
Сусынған жоқ, мұз да емес
Қыс келіп-ақ қара шашты
Аппақ қырау басса да,
Әжім қатып, ақсақал қарт
Маңдайға айғыз жазсса да.*

"Шілде" - адамның ақыл-ойы толысқан ересек шағы, "күз" - адамның егде тартып, орта жастан асқан шағы, ал "қыс" - кәрілік. "Қырау басу" - шашқа ақ кіру, "ақсақал қарт" - кәрілік, "маңдайға айғыз жазу" - әжім түсу.

Ойды бейнелі, көрікті, әсерлі етіп жеткізу үшін көркем әдебиетте троп түрлері жиі қолданылады. Троптың жиі қолданылатын түрлерінің бірі - **метафора**. Қазақ прозасында сөз мағынасын ауыстырып қолдану жиі кездесетін жайт. Қазақ тіл білімінде метафора туралы ең алғаш теориялық тұжырым жасаған А.Байтұрсынов болды. Сонымен қазақ әдебиетінде метафора троптың бір түрі, көркемдік тәсіл, айшықтау құрал ретінде қарастырылып келеді. Сәкен Сейфуллин тілінің көркемдігін, лирикалық шығармаларының бейнелілігін сөз еткенде, онда қолданылған метафоралар туралы сөз қозғамай қалуға болмайды. Сәкен Сейфуллин лирикалары тілінің көркемдігін, ақын шеберлігін танытатын метафоралық қолданыстарды жиі кездестіреміз. Метафора ойды естен кетпестей етіп тыңдаушыға жеткізу үшін қолданылады. Ой неғұрлым көркем құрылса, соғұрлым тыңдаушыға түсінікті әрі әсерлі болады.

Сәкен Сейфуллиннің "Асығып тез аттандық", "Далада", "Жел қайықта", "Біздің тұрмыс экспресс", "Ақ төбет пен отарба", "Тұрмыс толқынында" атты өлеңдері метафоралық контекстің тамаша мысалдары бола алады.

Ақынның "Асығып тез аттандық" деген өлеңі былай басталған:

*Басып жатты тәтті ұйқы
Сарыарқаның даласын.
Құл ғып жатты қара түн
Қалың қазақ баласын.
Таң таяуын сездік те,
Ояндық біз қыбырлап,
Тіршілік қылдық оянып,
Түннен қорқып сыбырлап...*

Үзіндідегі "тәтті ұйқы" - надандық; "қара түн" - зұлымдық, озбырлық, қанау; "таң" - бостандық; "ояну", "тіршілік қылу" - құлдыққа қарсы тұрып, бас көтеру; "сыбырлау" - күреске жасырын, асыртын даярлану.

Ақынның бұл өлеңіндегі "қызыл шоқ", "қызыл шашақ", "қызыл күн", "зеңгір тау", "күншығыс", "шың басы", "нұр шашу" сөздері мен тіркестер жоғарыдағыдай мағынада жұмсалып, әрқайсысы революция, бостандық, теңдік, азаттық, күрес тәрізді мағынаны білдіріп отыр. Соның нәтижесінде аталған сөздер образды сипат алып, образды ойдың тууна себепші болып тұр. Өлеңнің көркемдік сапасы да біршама артып, эмоционалдық-экспрессивтік әсері күшейген.

Әдебиеттер:

1. Кәкішев Т. Сәкен Сейфуллин. Алматы, 1976. 315 б.
2. Жүсіпов Қ.П. Қазақ лирикасындағы стиль және бейнелілік. Павлодар, 2007, 440 б.
3. Сыздықова Р. Сөз құдіреті. Алматы, 2004, 334 б.
4. Ахметов З. Өлең сөздің теориясы. Алматы, 1973, 226 б.

ДӘСТҮРЛІ АҚЫНДЫҚ ПОЭЗИЯ

Қадыров Ж.Т., Туякбаева Ж.Б., Шаяхметова А.К.
Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті
zhkadyrov_777@mail.ru

Қазақтың әдеби мұралары әуелден ауызша дүниеге келіп, ауызша тарағандықтан бүгінгі күнге дейін ұлттық әдебиетіміздің осы бір түрі өз құнын жоймай ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келеді. ХХ ғасырдың басында Абай салған жазба әдебиет қарқынды дамып, көнеден келе жатқан ауыз әдебиетімен үзеңгі қағыстырар деңгейге жетті. Міне сол уақытта ауыз әдебиеті мен жазба әдебиетін қатар ұстанған халық ақындары қазақ әдебиетінің мінберіне шықты. Халық ақындарының негізгі ерекшелігі ғасырлар бойы қалыптасқан дәстүрлі әдебиеттің ілгері дамуына үлкен әсер етті. «Қазақтың мінезін суреттеп, мінін айтып, айқын сырын ашып, көзге көрсететін, елдің халін қайғыртып, жақсылыққа сүйреген сөздер Абайдан бері басталды» [1: 48],- дейді «Екеу» псевдонимімен мақалалар жазған Ж.Аймауытов пен М.Әуезов.

Тәңірберген Әміренов ақындықтың ауылына айтыскер де болып, жазбалықты да игеріп, халықтық поэзияға ден қоя әдебиетке енсе, екінші жағы туып өскен ауылының іргесінде қазақ өлеңінің құдіретін әлемге паш еткен кемегер Абайдың ақындық мектебінен нәр алды.

Қазақ әдебиетінде Абай дәстүрі деген үлкен құбылыс ХХ ғасырдың басынан әдебиетке келіп, сол ұлы арна күні бүгінге дейін өз даму деңгейінен төмендеген емес. Академик З.Ахметов айтқандай, «Абай дәстүрлерін игеру мәселесі ХХ ғасырдың бас кезімен шектелмейді, одан кейінгі кезеңдермен, қазіргі әдеби процеспен ұласып жатыр» [2: 257].

ХХ ғасырдың бас кезіндегі қазақ әдебиетінде ағартушылық, демократиялық идеялар қоғам өміріндегі ілгерішіл ізденістерге орай кең өріс алғандықтан, уақыт өте келе Абай дәстүрін жалғастырушылар саны да молая түсті. Абай өнегесі жаңа дәуірде әр қырынан өркендей түсіп, жан-жақты жалғастық тапты.

Абайдың ақындық дәстүрін өз дәрежесінде дамытушы, қазақ сахарасын «дала театрына» айналдырып, дүбірлетіп өткен әнші, ақын, композитор, шежіреші Тәңірберген Әміреновтің ой-санасы мен дүниетанымы, ақындық позициясы мен идеясы, суреткерлік қарымы мен ақындық диапазоны шығармаларынан, өнерпаздық өмір жолынан айқын көрінеді.

Тәңірберген Әміренов үлгі алған әдеби мектеп, ол өмір сүрген әдеби орта жайында сөз қозғағанда ғалым М.Жолдасбековтің: «Ақынның ақындығы жайындағы әңгімені оның өзі нәр алған арнадан бөліп қарауға болмайды» [3: 143],- деген пікірін естен шығармаған жөн.

Тәңірбергеннің халық бойындағы ертеден арылмай келе жатқан мін-кемшіліктерді батыл сынап, ел-жұртты адамгершілік пен адал кәсіпке, еңбек пен өнер-білімді игеруге шақыратын өлеңдері ұлы Абай ойларымен терең

астасып үндесіп отырады. Ақын өнер мен білімді игеруде, озық ойлы, алдыңғы қатарлы ақын-жазушылардың шығармаларынан үлгі-өнеге, тәлім-тәрбие алу деп санайды.

XIX ғасырдың соңында әбден азған би-болыстарды сынайтын Абайдың атақты өлеңі – «Болыс болдым мінеки» деп басталатын туынды. Аса бір ауыр сынға құрылған осы өлеңнің сарынына салып Т.Әміренов те өз заманындағы дүние құған дінбасыға қарата:

Кісі өлгенін естісе құлақ шалып,
Қуанбаса қайғырмас молда налып.
«Жаназасы қашан?» деп қутыңдайды,
Қызыл көрген құзғындай қоразданып [4: 46],-

дейді. Осы сарындас тағылымдық поэзия үлгілерін Т.Әміренов туындыларынан көп кездестіреміз.

Ақынның мұрасы туралы ғылыми пікір айтқан ғалым Қ.Мұхамедханұлы былай дейді: «Айтыс Тәңірбергеннің ақындық өнерінің бір қыры ғана. Тәңірберген – ақындық сапарға домбырамен қатар, қаламын ұстап шыққан ақын. Оның ақындық өнерде үлгі-өнеге алып өскен екі үлкен мектебі бар. Біріншісі – қазақ халқының Ұлы Қазан революциясына шейін ауыр азап кеше жүріп, ғасырлар бойы сақтап келе жатқан рухани мәдениеті, қазақ халқының творчествосының асыл мұралары, еңбекші халықтың бай фольклоры. Екіншісі – әдебиеттегі Абай дәстүрі. Абай мұрасын оқып «Өнер – өнер үшін емес, өнеге үшін» деген қағиданы ұқты. Халық мүддесі үшін еңбек ету ақынның азаматтық борышы. Тәңірберген ақындыққа талпынғанда оның алдында адастырмас Темірқазық – Абай тұлғасы тұрды» [5].

Ақынның шығармашылығында Абайға деген аса бір ыстық ықылас табы үнемі сезіліп тұрады. Шымыр шыққан ақынның өлеңіне назар аударайық:

Абай ақыл-ойдың бір кең арнасы,
Алтындай асыл сөздің қазынасы.
Түпсіз терең шегіне көз жетпейтін,
Көк жойқын көркем сөздің дариясы.

Абайдың ақындық өнердегі сөз саптау даралығын, ұшқыр тілін, жалпы асыл мұрасын шексіз бағалап, дана ақынға деген сүйіспеншілігін паш етеді. Абай туралы айтқанда Тәңірберген ақын ұстазына ұқсап сөйлейді. Ұлы ақынның ел-жұртына айтқан насихатын нығыздай түседі:

Алты бақан алауыз болма халқым,
Ел болып еңбек істе, алға талпын [6: 31],-

немесе:

Қазағың қалың елің қайта туды,
Сен көксеген білімнің жолын қуды [6: 31],-

деп, кешегі Абай заманындағы қазақ елінің кеңестік қоғамдағы көш ілгері тірлігін өлеңге қосады. Бұл жолдарды оқып отырғанда Тәңірберген ақын Абайды сөзбе-сөз қайталады деген ұғым тумауы керек. Ақынның өлеңіндегі кей өрнекті сол күйінде алып, өз поэзиясына азық етеді.

Ұлы ойшылдың өлеңдерінің қуаты Т.Әміреновтің Абайдың туғанына 125 жыл толуы құрметіне арналған «Кемел ойлы кемеңгер» деген өлеңінен де көрінеді. Абайдың ұстанған мақсатын терең зерделеген озық ойлы Тәңірберген ақын да өз замандастарын еңбек етуге, бірлікке, адамшылық іс-әрекеттерге шақырады. Осылайша кемеңгер ақын ойлары Т.Әміреновтің туындыларында қайта түлеп, өз дәрежесінде жаңғыра жетуін Абай дәстүрінің кезекті бір жетістігі деп қарауға болады.

Қай халықтың болмасын мәдени-әдеби мұрасы – ұлттық қазынаның бір түрі. Дүрбелеңмен өткен өмірдің иісі бұрқыраған асыл мұрасын эстетикалық талғамы биік бүгінгі өскелең ұрпақтың кәдесіне жарату – үлкен ізденістің белгісі. Т.Әміренов – көркемөнерде тек Абайға еліктеп өлең жазып, поэзияда Абай есіміне табынып қойған ақын ғана емес, сол Абайды тануға, кемеңгер ақын туралы ел ішіндегі естелік-әңгімелерді жинап, сол туралы мақалалар қалдырған, яғни абайтану деген үлкен арнаға өзіндік үлес қосқан тұлға. «Бүгінгі таңда М.Әуезов жан дүниесімен қуаттап, негізін қалаған абайтану ғылыми дараланып ұлы ақынның өмірбаяны таралу жолдары, психологиялық қат-қабаттары, текстологиялық ізденістері, адамгершілік, имандылық философиясы өз арнасын тауып, сала-сала тармақтарға ұласса Абайды танудың қуатты ғылыми-әдістемелік сапаға жеткендігін мойындауымыз шарт. Басқаша айтсақ, М.О.Әуезов негізін қалаған абайтану ғылымы дұрыс бағытқа, қалыпты арнаға түскен әдебиеттанудың құнарлы тармағы» [7: 68],- деп жазды ғалым А.Еспенбетов.

Т.Әміренов өткен-кеткен тарих деректерінен хабары мол, терең шежіреші, әңгімешіл адам болған. Абай төңірегіндегі адамдар өмірінен, әсіресе Абайдың өзі «ойы терең парасатты» деп құрмет тұтып, қасына ерткен, қиялы қияны шарлаған Қиясбай туралы бірнеше қызықты хикаяттарды қағаз бетіне шұрайлы ой, көркем тілмен жеткізе білді. Тәңірберген Абайға қатысты, Қиясбайлар туралы әңгімелерді 1940-шы жылдары естиді. Арада қырық жылдай уақыт өткеннен кейін оқырманға жеткен «Қиясбайға қатысты хикаялар», «Қатағанның әңгімесі», «Әріп туралы бір әңгіме», «Абайды көрген қарт» атты естеліктері – Т.Әміренов мұрасындағы бағалы дүниелер.

XX ғасырдың орта шенінде халық ақындар шоғырының алдыңғы шебінен орын алған Тәңірберген Әміренов – халықтық поэзияның туын биікте ұстау мақсатында кемеңгер Абайдың шыншыл да, сыншыл өлеңдерінен бір сәт қол үзбей, оның әдебиеттегі дәстүрін өз шама-шарқынша жалғастыруда аянбай еңбек еткен қаламгер. Тек қана Абайдың өлеңдегі дәстүрін жалғастыру, ұстаз ақынның тұлғасын әдебиетте сомдау ғана емес, Тәңірберген ақынның маңдайына Абай елінде туып, сол елде өмір сүруі дана ақын туралы естелік-әңгімелерді қағаз бетіне түсіріп, абайтану деп аталатын іргелі ғылымға құнды деректер беруді жазды. Сол үшін де Т.Әміреновті Абай дәстүрін жалғастырушы, ұлы ақын туралы құнды деректер беруші тұлға ретінде де тануымыз керек.

Әдеби, мәдени құндылықтар – уақыт өткен сайын рухани әлемде із қалдырған айтулы мұралармен толыға беретін халықтық қазына. Соның ішінде

халық ақындарының поэзиясы – түпкі тамырын фольклордан тартып, нәрін жазба әдебиетімізге құйған арналы сала. Халық ақындарының шығармашылығы, олардың өнер адамдары ретінде әлеуметтік-қоғамдық даму үрдісіне әсері, рухани игіліктер жасаудағы әдеби мұралары әлі де зерттелу үстінде.

Тәңірберген Әміренов ақын, әрі айтыстың шебері, ауызшаға да, жазбашаға да кеудесінен жыр құйылған, соңына төрт кітабын қалдырған тума талант. Екі мәрте «Еңбекте үздік шыққаны үшін» медалімен, екі мәрте Қазақ ССР Жоғарғы Советінің Құрмет грамоталарымен марапатталған. 1962 жылдан СССР Жазушылар Одағының мүшесі болған. Отызыншы жылдардан бермен қарайғы шығармалары оның «Жұмбақ тас» (1967), «Қанды қанжар» (1973), «Жол мұраты» (1977) және «Өмір өткелдері» (1985) жинақтарында қамтылған. Ақынның туындылары республикалық және облыстық, аудандық газет беттерінде жиі жарияланып тұрды. Аталған жыр жинақтарынан басқа жеке өлеңдері мен толғаулары «Пернедегі термелер», «Ақындар шықты айтысқа», «Ақындар жыры» т.б. кітаптарда жарық көрген. Әдебиетші ғалымдар М.Қаратаев, М.Базарбаев, Е.Ысмайыловтар сөз зергерінің еңбегін кезінде жете таныды. Қазақ әдебиетінің поэзия арнасында өзінің лайықты орны бар, сан рет айтысқа түскен шабытты ақын Тәңірбергеннің өмір тарихы да қилы-қилы.

Тәңірберген Әміренов 1907 жылы 9-шы қазанда қазіргі Абай ауданы Саржал елді мекенінде дүниеге келген. Бұрынғы деректер бойынша Шаған болысының Қарабұжыр ауылы. Руы – Тобықты ішінде Мотыш. Орта шаруа болған әкесі Торайғыров Әміреден 1914 жылы 7 жасында айрылып, шешесі Жамиқа мен үлкен шешесі Зылиқа Бекмырзақызының тәрбиесінде өседі. Ақынның нағашысы – Тәуке батыр. Тәуке мен Ұрқияның айтысындағы Тәукенің игі жақсыларды айтып мақтан тұтатын:

Атасы Мұсатайдың Сарғыз, Будан,
Аталас шыққан жерім қалың нудан.
Матайбай, Икелердің арғы атасы,
Баласы тегіс мырза одан туған [8],

деген шумақтағы Матайбай, Ике – Тәңірбергеннің үшінші атасы.

Өз заманындағы қазақ балалары сияқты ауыл молдасынан жеті жыл оқып, хат таниды. Жасынан әкесі өліп, жетімдік тауқыметін тартқан Тәңірбергеннің үлкен оқуға баруға жағдайы болмайды.

Қанша жоқшылық көрсе де қолынан кітабы түспейтін Тәңірбергеннің талабын халық қазынасы, ауыл арасындағы шежірешіл қариялар айтатын жыр-қиссалар ерте оятқан. Бұған ақын өмірбаянындағы: «Жасымнан жатқа алып айтқаным «Қалқаман-Мамыр».

Ұлттық сөз өнеріндегі жарқын тұлға Тәңірберген Әміреновтің өмірі мен шығармашылығын ғылыми ізге түсіру бүгін басталып отыр. Ақынның өзі:

Бір күнде бұл сөздерім керек болар,
Мені іздер зерттеушіге қорек болар.
Тірінде арзан кеткен асыл сөздер,
Бағасы өлген кезде бөлек болар,

деп көрегендікпен айтқаны бүгінгі таңда айнымай келіп отыр.

Қорытындылай келе, жасынан қара өлеңге үйір болып, Абайдың ауылынан ұлы ақынның ізін жалғастырған Тәңірберген ақынның тағдыры сонша шуақты болмады. Балалық шақта әкеден ерте айырылып, жетімдіктің қамытын киді. Жоқшылық пен зорлық-зомбылықтың тақсіретін тартты. Кеңес өкіметі орнап, кедейге келген кеңшілік заман аяққа құйған астай шолтаң етіп, ақынның ақ жүрегіне қызыл империяның тырнағы батты. Жазықсыз түрмеге жабылып, денсаулығынан айырылған ақын, қартайған шағында барып зорға дегенде ақталды. Айтуға жеңіл болғанмен, сол жылдардағы азап пен қорлық, әділетсіздік Тәңірберген ақынның жанын жеп, тәніне айықпас жара салды. Қылшылдаған шағында абақтыға айдалған жас жігіт алпысты алқымдап барып ақталады. Қалған тірлігінде тағы қаламға жармасқанымен азапты жылдардың белгісіндей денсаулығы сыр беріп, арқалы ақын арманда дүниеден өтті.

Бұл фәниден жан бар ма өтпейтұғын,
Өкініш сол жүректен кетпейтұғын.
Көп еңбегім қалып тұр жинақталмай,
Өмірім қалды енді оған жетпейтұғын.
Секілді байқап шолсам алды-артымды,
Соңыма сөз қалдырмай бір тартымды.
Ұзақ ауру жаныма тыным бермей,
Көріме ала кеттім ішкі алтынды,-

деген халық поэзиясы, айтыс өнері, әдебиеттегі Абай дәстүрін жалғастырушы көркем сөз өнерінің шебері Тәңірберген Әміреновтің мұрасын жинап, зерделеу бүгінгі әдебиетші қауым – біздердің борышымыз.

Әдебиеттер:

1. Екеу. Абайдан соңғы ақындар // Абай. – 1918. – № 5. – 1-6 б.
2. Ахметов З. Абайдың ақындық әлемі. – Алматы: Ана тілі, 1995. – 272 бет.
3. Жолдасбеков М. Жүз жыл жырлаған жүрек. – Алматы: Жазушы, 1992. – 320 б.
4. Әміренов Т. Жұмбақ тас (Өлеңдер). – Алматы: Жазушы, 1967. – 60 бет.
5. Мұхамедханов Қ. Халық жаршысы // Семей таңы.– 1967, 31 қазан.
6. Әміренов Т. Дана ақын // Абай. – 1994. – №11. 31 бет.
7. Еспенбетов А. Уақыт өрнегі. – Алматы: Инжу-маржан, 2005. – 515 бет.
8. Тәңірбергенұлы. Ә. Тәуке мен Ұрқия айтысы // Семей таңы. – 1992, 12 қыркүйек.

МІРЖАҚЫП ДУЛАТҰЛЫ – КӨСЕМСӨЗ ШЕБЕРІ

Қадыров Ж.Т., Шапауов Ә.Қ., Еркінбаев Ұлан, Амангелді А.А., Құрметбек А.
Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
zhkadyrov_777@mail.ru, u.yerkinbayev@gmail.com

XX ғасырдың басы әлеуметтік – саяси жағынан алғанда қазақ даласында отаршылдықтың күшейіп, патша әкімшілігінің бодан елге тізесін батыра түскен, ел басына сұрапыл дауыл соққан жылдар еді. XIX ғасырдың аяқ кезіндегі атышулы Столыпин заңынан кейін, орыс шаруалары жаппай қазақ даласына көшіріліп, патшаның әмірімен қазақтың ең шұрайлы оты – суы мол жерлері соларға тартылып әперілген еді.

Бұл кезде қазақ халқы рухани жағынан оянып, серпіле бастаған болатын. Тізе батыру саясаты енді – енді көздері ашылып, ұлттық сана – сезімдері оянып, туған елінің жағдайын ойлай бастаған қазақтың зиялы азаматтарына қозғау салып, тарих көшінен қалып бара жатқан елін қапастан қалай алып шығудың жолын іздестіруге итермеледі. Олар елдік қасиетті сақтап қалу үшін исі қазақтың сана – сезімін оятты. Бұлардың қай – қайсысы да «білекті бірді жығады, білімді мыңды жығады» деген даналық қағиданы жадында ұстап, азаттық пен тәуелсіздіктің қасиетті туын жоғары көтерген биік парасат иелері еді. Солардың бірі – «Қазақ» газеті жұмысына белсене араласқан қайраткер – Міржақып Дулатұлы болды.

Осы бір тарихи кезеңнің небір көкейкесті мәселелері Міржақып Дулатұлының қайраткерлік және қаламгерлік қабілетін қалыптастырады. Оның қаламынан туған еңбектерді оқи отырып, сол бір кезеңнің тарихи бейнесінен елестетеміз. Автор көтерген мәселелер өзінің тереңдігімен таң қалдырады. Ол Ресей сияқты үлкен империяның мемлекеттік проблемаларынан бастап, кең байтақ қазақ даласының түкпір-түкпіріндегі тіршілік қасіреттерін өз шығармаларына арқау етіп, соның бәріне де қалам тартқан қайраткер.

Міржақыптың журналистік дарынына, қайраткерлігіне жол ашқан, саяси көзқарастарын қалыптастырған «Қазақ» газеті болатын. Тарихымыздың небір талқы – тақсіретін бастан кешірген М.Дулатұлы газет ғұмыр кешкен алты жылға жуық уақыт бойы өзін толғандырған дүниелерін басылым беті арқылы көпшілік талқысына ұсынып отырған. Ол жазған мақалаларды бүгінгі таңда біз – кейінгі ұрпақтар үшін де өткен тарихымызға терең үңілуімізге мүмкіндік тудырған құнды дүние деп бағалаймыз.

Халық өмірінің аса маңызды мәселелерін Міржақып Дулатұлы әр кезде – ақ өз деңгейінде көтеріп келді. Оның қазақ халқының отаршылыққа көше бастауына байланысты шаруашылықты жүргізудің жаңа әдістері; қыстау салу; малдың қыстық қорын әзірлеу; егіншілікпен айналысу, жер өңдеуді үйрену сияқты түрлі тақырыпта жазған «Жер мәселесі», «Қазақ жайлы», «Кооперация

яғни бірігіп іс жүргізу», «Шаруа кеңесі» атты түсінік мақалаларының мазмұны сол кездегі саясатқа тіреліп жататын.

1864 жылы жергілікті аймақтарда ішінара өзін – өзі басқару мақсатымен Ресейдің орталық губернияларында арнайы реформа (земство) енгізіле бастады. Оның міндеті деревня тұрғындарының шаруашылық – тұрмыс қажетін өтеу мақсатында, тікелей губернатордың бақылауымен белгілі бір шараларды жүзеге асырып, жергілікті әкімшілік шеңберінде жұмыс істеу болатын. Халықтан жиылатын алым – салықтың белгілі бір бөлігі аймақтық әкімшілік бюджетіне бөленіп, ол қаржы егіншілікті жақсарту, жолдарды түзеу, сауда мен өнеркәсіпті өркендету, халықты әлеуметтік қауіпсіздендіру, оқу – ағарту, денсаулықты сақтау сияқты шараларды жүзеге асыру үшін жұмсалатын. Осындай пайдалы жұмыстарға ақша бөлінетін болғандықтан, земство енгізілген аймақтарда халықтың әлеуметтік жағдайы едәуір жақсарған еді.

Осындай жаңалықтардан хабардар қазақ зиялылары сонау 1905 жылы Қарқаралыдан патшалық орталыққа жолдаған петицияда көтерген мәселелердің бірі – қазақ жеріне де земство енгізу болатын. М.Дулатұлы 1913 жылдың тамыз айынан бастап «Қазақ» газетінің бетінде земство туралы оннан аса мақала жазып, 1905 жылы айтылған мәселені қайыра көтерген-ді. Ол «Земство не нәрсе?» – деген жалпы тақырыппен берілген сариялы мақалалары мен «Земство һәм қазақ» мақаласында земство деген ұғымның мәнін түсіндіріп, сол кездегі жартылай отырықшы, жартылай көшпелі жағдайды отар елдің тұрмысына бейімдегенде қазаққа келтірер пайдасын талдап айтып береді. Осы заңнан орталықтың халықтары көріп отырған игілікті қазақтың да көруі керектігін, соның мүмкіндіктерін пайдалана білу керектігін табанды түрде талап ету жайын айтты. Жұртқа пайдалы заңның бірі осы земство екенін, оның тарихына шолу жасай отырып, айқындады: «Мұның Россияда басталғанына елу жыл болды. Сонан бері жұртқа тегіс жайылмай, бірте – бірте көбейіп келеді. Енді біраз жылда біздің қазақ облыстарында земство ашылу ықтималы бар. Соның үшін земство не нәрсе екенін күн ілгері біліп тұру тиіс» [1: 44].

Мақала авторы қазақтың өзіне пайдалы нәрсеге немқұрайлы қарайтындығына күйіне отырып, әрі қарай сол земствоның қазаққа қай түрінің қажет екендігін; қалай пайдалану керектігін кең ауқымда бағамдап, түсіндіреді: халықтан жиналатын алым – салықтың бір бөлігі патша қажетіне, яғни мемлекеттік бюджетке, одан қалғаны жергілікті бюджетке бөлінетінін, ал жергілікті бюджет арқылы земствода қаралып, шешілуге тиісті мәселелерді санамалап, көрсетеді. Міржақып Дулатұлы: «Енді земство қандай қажеттеді өтейді? Оның өтейтін қажеттері мынау: оқу – оқыту ісі, от пен судан сақтау, адам һәм мал дәрігерлігі, ашаршылықта, жұтта, мұқтаждарға жәрдем беру, жол түзету, поштаханалар ашу һәм басқа сондай жұрттың күшімен басқарылатын жұмыстар ... – дей келе, халықтың бала оқыту жөніндегі қажетінің қалай өтеліп жатқандығын, алым – салықтың қалай жұмсалып айтады. – Орыстың орта һәм жоғары дәрежедегі школдарына қазақтың бірен – саран бақытты ұлдары ғана кіріп жүр. Жұрттың көбіне жол жоқ, есік жабық. Осы күні ілгері ұмтылған талапкерлер көп болса да, өз күші жетпей, қазына жәрдем бермей, халықтың

ақшасымен пайдалана алмай, әурешілікте жүр... Осы кезде қазақ бұрынғыдай емес, көбісінің тауы шағылып жүр. Мұны ия ерлік қылып, ия елдік қылып ескерген жан жоқ. Қазақтан жиналатын ақша нендей орынға жұмсалатынын, қаншасымен пайдаланып жүргенімізді есептемейміз» [1: 45].

Ойы жіті, көзі ашық саяси қайраткердің осы сөзінің өзі – ақ оның ерлігінің, өзі айтқан «елдігінің» дәлелі емес пе? Сол кезде осындай қайраткерлер іс басында жүргенінде, қазақтың шығар биігі әлдеқайда жоғары болар еді – ау деген ой келеді.

Міржақыптың «Земство не нәрсе?» деген тақырыппен жазған мақалаларының мақсаты, біріншіден, қазаққа земствоның неге қажет, қандай пайдасы барлығына елдің көзін жеткізу болса, екіншіден үкімет оны бере қалған жағдайда елін оны қабылдауға даяр ету, «қатардан қалмайтын жағын көздеуі керектігін» қайта – қайта айтып, ұқтыру еді.

Міржақып Дулатов өз елін, өз ұлтын, қазағын бар жан – тәнімен сүйіп, ұлттық мүдде, ұлттық намыс деген ұғымдарды қастерлеп өткен азамат. «Бөтен жұрттың адамдары: «қазақ надан, қазақ жұрттығын сақтай алмайды, қазақта әдебиет жоқ, қазақта тарих жоқ, пәлен жоқ, түген жоқ ...» десе, біз намыстанамыз, қанымыз қайнайды, мойындамаймыз. Ал өзіңмен – өзің қалып, қазақтың өткен күніне бір айналып қарасаң һәм осы күнгі халін көз алдына келтірсең көресің: келешек үшін басқа жұрттармен қатар ұлттығымызды, теңдігімізді сақтарлық қылған һәм қылып тұрған көңіл жұбанарлық бір ісіміз жоқ. Жұрт үшін жаңа заң шығайын деп жатыр ма, олары бізге пайдалы ма, зиянды ма, біз кезінде білмей қаламыз» – деп Міржақыптың таусыла сөйлеген сөздері, сол кездегі отарлық бұғауды амалсыз киген қазақ халқының өмірінен алынған сөздер. «... Қазақ ойласа керек: біз біржола бағынған халық, қалай билесе солай билесін, заң шығару біздің жұмысымыз емес деп. Бір патшалыққа бағыну құл болу деген сөз емес қой; өз керегін өзі білдіртпесе Петербургте отырған шенеуніктер 3 – 4 мың шақырым жерде ен далада көшіп жүрген қазақтың тұрмысын қайдан біледі?» [1: 47]. Бұл – өз халқының шын перзентімін деген саналы азаматының халық намысын қайрап айтқан жанашырлық сөзі болатын.

Отаршылдықтың небір жорықсыз қиянаттары жоғары билік орындары тарапынан ғана емес, жергілікті әкімшілік тарапынан да көрініс тауып отырған. Міржақыптың «Жер аудару» атты мақаласында жергілікті жерлерде орын алған сорақылықтар айтылған. Әкімшілік тарапынан жасалатын зорлық – зомбылықтарды отыршылдар заңға айналдырып, халық өміріндегі көкейкесті мәселелерді көпшілік болып шешу жөніндегі халықтың өз тарапынан білдірген талап – тілектеріне тиым салып отырған. Қарапайым қазақ халқы ресми әкімшілік орындарынан ғана емес, келімсектерден де қорлық, зорлық көрген. Кешегі Отан соғысындағы фашистердің айуандығымен салыстыруға болатын небір жантүршігерлік оқиғалар Міржақыптың «Орынбор, сентябрь 14», «Сот ісі», мақалаларына арқау болған.

Кеңестік дәуірде күн сайын жұрттың санасына сіңіріліп жататын «халықтар достығы», орыс пен қазақ арасындағы «тарихи қалыптасқан

туысқандық» жайлы жазылған насихаттық мақалалардың бірде – бірінде патша әкімшілігінің отаршылдық саясаты тұсындағы осындай айуандықтары туралы жақ ашпауы – күйінішті жайт екеніне көзіміз жетіп отыр. Сол кездегі насихатшылар Столыпин реформасы бойынша қазақ жеріне қарай шұбырған босқындар мен жіргілікті халық арасында «тамыр – таныстық» орнап, «достықтары жарасты» деп жалған сөйлеуші еді.

Міне, М.Дулатұлы қаламынан туған ұлт тәуелсіздігі, жалпы әлеуметтік өмір, экономика, мәдениет, әдебиет, тарих, сол кездегі халықаралық жағдай, саясат туралы мақалаларынан оның қоғамдық – әлеуметтік, саяси көзқарасын аңғарамыз.

Әрі ұстазы, әрі рухани әріптесі, әрі күрескер досы Ахмет Байтұрсыновпен бірлесіп «Қазақты» шығарған, кейін кеңес газеттерінде де істеген Міржақып Дулатұлы – қазақ баспа ісінің, баспасөзінің тарихына қатысты тұңғыш пікір айтқан қаламгерлердің бірі. «Қазақ баспаханасы» мақаласында «Қазақ» газетінің қалай шыққаны, баспахана жағдайы, патша өкіметі тарапынан қалай қудаланғаны сөз болады. Іштен шыққан шұбар жылан іспетті сұмдардың, арызқорлардың, пәлекорлардың, пәлелердің жапқан жаласымен Ахмет Байтұрсыновты, Әлихан Бөкейханды, Міржақып Дулатовты күйдірмек болған. Сол арыздардың текстері берілген. Осылардың кеселінен А.Байтұрсыновтың абақтыға қамалуы, сан рет айып төленуі, газеттің жабылып қала жаздауы айтылады. Қоғамның іштей шіруі, халықтың дай-дай болып бөлініп, бір топтың екінші топқа қасқырша шабуы, өтірік арызбен айдатып, соттауы дертінің ушығуы «Дау құмар» мақаласында Ақмола, Семей, Орал, Торғай, Ақтөбе атыраптарынан алынған көптеген сот материалдары арқылы көрсетіледі де, «қазақты жау мен жұттан құдай сақтар-ау, бірақ бұл мінезін қоймаса, тегінде, түбіне дау жетер» деген кекесінді ой айтылады.

Мектеп, медіресе, оқу орындарына арналған мақалалардан Міржақыптың ағартушылық – демократтық көзқарастары, ілгерішіл дүниетанымы, ұлттық дамуды көксеген арман – мүддесі айқын көрінеді. «Қирағат» кітабына алғы сөз ретінде жазылған «Мұғалімдерге» мақаласының үлкен әдістемелік – методикалық мәні бар. Мұнда мұсылманша, орысша білім алған мұғалімдердің айналып келгенде шәкірттерді қазақша оқытуда қандай тәсіл – амал қолдану керектігін бажайлап сөз етеді. Баяндап оқытудың жай – жапсарларын нақты текстен мысал келтіре отырып түсіндіреді. Жазушы қаламынан туған дүниенің сезінуге, естуге, көруге байланысын аша келіп, оқушы балаларға ұлт рухын сіңіруді негізгі мұрат деп табады. Оқытудағы мақсат тек білім сіңіру ғана емес, жақсы тәрбие беру, ұлт ұлын өсіру екендігі айрықша тәптіштелетін жәйт.

1920 жылы жетінші қарашада «Кедей сөзі» газетінде Міржақыптың көлемді публицистикалық мақаласы жарияланды. Мақалада бостандыққа, теңдікке жетудің ұзақ жолдарын, тосқауылдарын, соған жеткенше бірде күдік, бірде үмітпен алма – кезек ауысып отырған кезеңдерін, яғни тарихи шындық көріністерін бере отырып автор, түпкі көздеген мақсат – автономия екенін баяндайды. Бұл октябрь төңкерісінің үшінші жылындағы жеткен жетістіктері болатын. «Көп күндерді тарих ұмытар. Бірақ бүгінгі күнді – октябрь

төңкерісінен еш уақытта ұмытпас» – деп, шаттанған Міржақып Дулатұлының бұл кеңес жолына көшкеннен кейінгі алғаш рет өзінің саяси көзқарасын білдірген жалынды сөзі болатын [2: 58].

Осы публицистік мақаласына жалғастыра үздіксіз баспасөз бетінде жарияланған саяси, қоғамдық мақалаларынан мемлекеттік, қоғамдық ой-пікір тудырған мәселелер көтеріп, ел тағдырының өзекті мәселелерін талқыға салып, дұрыс қорытынды жасай білген Міржақып Дулатұлының сара саясатшы дәрежесіне көтерілгенін көреміз.

Міржақып Дулатұлының ел тіршілігіне, туған халқының жаңа тарихи жағдайдағы тұрмысына үн қосқан азаматтық бейнесі оның төңкерістен кейінгі төрт жылдың тәжірибесі мен қазақ даласына орнаған автономияның жарты жылдағы аяқ алысы туралы ой қозғаған «Октябрь төңкерісінің үшінші жылы» және «Еңбекшілер автономиясы» мақалаларынан көрінеді. Міржақыптың осы жылдары баспасөз бетінде жарияланған «Қазақ – қырғыз мәселесі», «Қазақ – қырғыз съезі», «Шарушылықты қалай түзетеміз», «Еңбек қырғызы», «Халық соты», «Жастар съезі», «Әйел теңдігі», «Қазақ зиялылары», «Тұрмыс, салт-сана, оқу», «Ғылым, әдебиет майданынан», «Тіл мәселесі» сияқты мақалаларының тақырыптары айтып тұрғандай, көтерген мәселелерінің ауқымы қандай кең болса, мазмұны сондай терең, өзекті мәселелер еді. Әрі Міржақып Дулатұлының қайраткерлік, дарынының ел мүддесімен ұштасып жатқандығын да байқаймыз.

Ақынның өзіне қояр талабы да зор. Отаршылдық торына шырмалған ұлтын ұлан жолға салу үшін, алдымен өз бағанды бағалай білу қажет. Адасқан сорлы жұртты жарға итермей, жарыққа шығар сәулені көрсету үшін өз бойында нұрлы сәуленің шуағы мол болғаны жөн. Міне, ақын осыны ұғынған, ұғынып қана қоймай өзгеге жеткізе де білген. Сондықтан да оның әрбір өлең жолынан азатшыл рух, азаматтық сарын өзгеше леппен есіп отырады. Уақыттың талабына тән ұраншылдық басым болғанмен, ол – құрғақ айқай емес, жүрегін езген қасіреттің ашынған үні. Ақынның жалпақ жұрттан бұрын алдымен өзін-өзі қамшылауы осыдан туындап жатса керекті.

«Оян, Қазақтың» беташар өлеңі «Қазақ халқының бұрынғы һәм бұл күнгі халы» деп аталады. Өлең былай басталады:

Міржақып неге отырсың қалам тартпай,
Бәйге алмас болғанменен жүйрік шаппай.
Шаманды қадари хал көрсетсеңші,
Байғұс-ау, оянсаңшы қарап жатпай [3: 20].

Жоғарғыдағы ойлардың түйінін де, дәлелін де осыдан тапқандаймыз. Қазаққа «Жол көрсетер адам азда» ақын «Бой жетіп, жүрексінуді» өзіне мін көреді. Сөйтіп «Артықтан тағылым алып, кемге үйретуді» адамдық парыз деп біледі.

Әдебиеттер:

1. Омашев Н. Алаш арыстарының саяси басшылығы. – Алматы: Қазақ университеті, 2007. – 160 б.

2. «Қазақ» газеті. Бас редактор Ә.Нысанбаев. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 1998 жыл. – 560 б.
3. Дулатов М. Шығармалары. Т.1. – Алматы: Ғылым, 1996. – 280 б.

М. МАҚАТАЕВ ПОЭЗИЯСЫНЫҢ КӨРКЕМДІК ҚУАТЫ

Қадыров Ж.Т., Шапауова А.А., Бостан Е.Қ., Ермакова Г.М.

Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
zhkadyrov_777@mail.ru

Мұқағали Мақатаев өлеңдері – ұлттық поэзияның жаңа бір белеске көтерілгендігін, жаппай еуроцентристік ағымға ойысқан заманда қазақтың қара өлеңінің шынайы қасиеттерінің қадірі артып, бұрынғыдан да толысып, кемелдене түскендігінің куәсі. Ол қазақ өлеңінің ұлттық бояуы мен рухын ұстанды, түрлендіре байытты да, сонысымен қалың қазақ оқырмандарының жүрегіне жол ашып, ұлттық поэзияның шашасына шаң тимес тарланбозы ретінде мәңгілік ұялап қалды. Сонымен қатар, ақын қазақ лирикасын ХХ ғасыр әдебиетінің озық дәстүрлерімен талантты түрде құнарландырды. Білікті, парасататты ақын ретінде өз заманының ірі мәселелеріне қалам толғаса, соның өзінде қазақ өлеңі мен ана тілінің ғасырлар қойнауынан нәр жинағын аталы дәстүрін бұзбай, жарасымды дамытты. «Күпі киген қазақтың қара өлеңін, Шекпен жауып өзіне қайтарамын» дегенде де ақын өзінің суреткерлік сырын алға тартқан.

М. Мақатаев – ұлт ақыны. Оның өлеңдерінде қазақ қаны атқақтап, қаракөздер жүрегі лүпілдеп соғып тұрады, ұлттық намыс атойлап көрініс береді. Бізге сонысымен құнды, сондайлығымен нәрлі. Ұлылығының - ариадна жібіндей алтын арқауы осында. Танымал талант Марат Қабанбай: «Ұлылар – өз ұлтының микроатом, микроклеткаларынан тұрады» деуінің мықты себебі бар. Әрине жазушы мұнда бүтінді бөлшекпен, бөлшекті бөлекше кішірейтіп көрсеткен. Алайда ұлттық белгілер неғұрлым көп болса, соғұрлым сапалана түспек. Бірақ жадағай ұран салған жалаң ұлтшылдықтан сақтану қажет. Жаңағы М.Қабанбай: «Махамбет, Абай, Мұхтар, М.Мақатаевтар ұлт өкілі ретінде ары қарай өмір сүре береді, олардың шығармаларына ұлтымыздың өлмес коды жазылған, әлем бізді он ғасыр өтсе де сол кодтар арқылы тауып, танып алады» деуі білгір ой қорытындысы. Ұлт ақыны болу – ұлттың тарихына, ұлыстың шежіресіне жазылу. Оның мәңгілікке өлмесі, өшпесі мәлім.

М. Мақатаев – үлкен суреткер. Суреткерлік сегіз қырлы, сансыз сырлы болуы мүмкін. Соның бір ғана көрінісі кемел қайыру – М. Мақатаевқа тән. Мәселен «Мен күрсінсем, күңіреніп тау жылаған». Қандай ғажап шендестіру. Адам мен табиғат бір-біріне әсер береді, ықпал етеді. Ақын күрсінісі мен

таудың күрсінісі үйлесім тауып, үндесіп кеткен. «Қалауын тапса» дейтін шеберлік осындай-ақ шығар. Бірінен бірі зарядталып, бірінен-бірі рухтанып жасампаз күш пен құдіретке айналған поэзия падишалығы бұл.

Әлемдік поэзияның інжу-маржандарында ұшырасар мұндай суреттеу – қазақ жырының қолынан келіп, қабілет қарымынан туындап тұр. Ұлықталар жетістігіміз, ұлттық ұтысымыз. «Ығысындар» деген сөз үш рет қайталанса да, өлен шырайына селкеу, сезік келтірмейді. Қайта лептілік, үстемелік дарытқан. Мұндан жайыт жиі ұшырайды, өйткені ол ақынның сүйікті тәсілі, ой айшықтар әдісі. «Тауыма сүйенемін, жоқ болса сүйенерім, келеді тауымды да күйелегім» - нағыз табиғатқа тартып туған, ұлылыққа, ұстаздыққа бой ұрған жолдар. Халқына арқа сүйсген, одан ұланғайыр нәр алып, қуат жинаған нар ақын ғана осылай айта алады.

«Түйе баласын қауып сүйеді» демекші, тосын мінез-құлықпен, толағай рухпен еркелей білумен қатар, жек көруі де дүлей бұрқасын бұлтын үйірет, қарғыстауы да қайырылмастай қатал. «Қымырандай ашымын қырға шығып, өзегімді жалайды өткен-кеткен» бүгінгі бұрқыратып жазып жүрген жастар бойынан көрінбей жатқан ұлттық белгілеріміз. Бұл – нағыз мектеп, алар өрнек. Себебі «Өзегімді жалайды өткен-кеткені» ащы ақиқат, ақындық тапқырлық. Абайдың: «Ұлып жұртқа қайтқан ойымен» сабақтастық.

Қоғамға, ортаға ашынуы, жан-дүниесі кұлазып жабырқауы, алаңқай ашықта қалуы, «моласындай бақсының – жалғыз қалған тап шыны». "Қымырандай ашымын қырға шығыбы" да ұлттық сананың жемісі, ұлттық ұғыммен суғарылған қазақы образ, халықтық бейне. Лирикалық кейіпкердің азаматтық тынысы мен тіршілігі тұзақтап, тереңіне сүйреп, ішкі иіріміне тартады. Қыр қазағының қылығы, мінезі. Өткен-кеткенге өкініші, капалануы астарланған. Рухани мүгедектік, азғындау қоғам ағзасына аса қатерлі кесел, жазылмас жара. Оны пәрменді құрал поэзиясымен емдеуге М.Мақатаев ұдайы үлес қосады.

Ақын М.Мақатаев ақ пен қара түсті, боз, күрең түсті жиі қолданған. Ақын жырларында ақ түстің басқа түске қарағанда өте көп кездесетініне көзіміз жетті. Ақын көктем бейнесін, ауылдың мамыражай тіршілігін ақ түспен бедерлейді. Ақынның «Көктем де келер» атты жыр жолдарында көктемдегі көшіп жатқан бұлттар бейнесін «Ақ көңіл бұлттар, ақ нөсер төгіп өтсін де» деп жырлайды [1].

Кірсіз көңіл ақ туын
Жоғары ұстап, ағайын,
Ақ киімге оранып,
Алдарына барайын [2].

Ақынның «Аққулар ұйықтағанда», «Ақ қайың әні» поэмаларында ақ түстің көп кездесетініне көз жеткіздік. Оған екі поэманың да тазалық туралы идеясы себепкер болса керек. «Аққулар ұйықтағанда» поэмасында ақ отау, ақ айдын, ақ мүсін, ақша бұлт, ақ нұр, ақ сәуле ұғымдарының кездесуі тақырып пен идеяның бірлігінен туындап жатады.

Құс аппақ, айдын аппақ, нұр да аппақ,

Аппақ нұр аппақ нұрға қосылады.

«Ақ қайың әні» поэмасында да ақ түс табиғаттың, сезімнің бейнесіндей жырланады. Бұл поэманың өзіндік ерекшелігі ақ пен қара түсті ақын қатар алып бейнелейді. Поэмада Бағдаттың сезімінен туындаған «Ақ қайың әні» радиодан шырқалады. Ақын жырда ақ қайыңды таза сезім көрінісі ретінде, күздегі айырылысқан кезді қара түспен суреттейді. Ақ пен қараны қатар ала отырып сомдайды. Ақ түспен ақын ақ қайың, ақша бұлт, ақ өзенді бейнелесе, Бағдаттың дерті асқынып, қайғыда қалған сәтін психологиялық егіздеу күйінде қара нөсер, қара бұлт, қара аспан, қара тау, қара құс деп суреттейді.

Қара бұлт қаралы ару түнереді,
Қарғай қара аспанға тіреледі.
Қаптай кеп қарбаласта қара қарға
Қарайды қара тауға түнегелі.

М.Мақатаев жырларында боз түсі түстік мән мен күте-күте боз түске енген эмоциональды кейіпкер болмысын танытады.

Боз атқа мініп, боз тауга, мүмкін, шығарсың,
Боз көйлек киіп, бозарған таңда тұрарсың.
Боз айдай балқып, бозарған көкте тұнарсың,
Бозарған жаным, боз түске неге құмарсың [2].

Ақынның жыр жолдарында күрең түр-түсінің көп кездесуіне куә болдық. Күрең күз бейнесі - ақынның көңіл күйінің көрінісі, жабырқауы, көңілін мұң басуы. Ақынның күз бейнесі - қызылынан айырылып күреңіткен кезі, жыл құстарымен қоштасуы, қайтқан құстар тізбегіне қимай қарауы, жадырай алмай жабырқауы.

Бәрі ұқсайды күп-күрең күздегіге,
Көшесі де қаланың, түздері де.

Ақынның «Күн бүгін тұрып алды күреңітіп» атты өлең жолдарында:

Күн бүгін тұрып алды күреңітіп,
Шіркіннің ашылмайды реңі түк.
Күреңіткен ауылдың сырт жағында

Мені де отыр ма екен біреу күтіп [2] – деп, жырлай келе, күте-күте күдерін үзген жанның күреңіткені - мынау күрең табиғаттын қабағы ма екен деп ақын жазы кетіп жабырқаған, шуағы жанын жылыта алмайтын көңіл-күйдің көрінісі ретінде бейнелейді.

Қара түстің уайым, қайғы түрінде бейнеленгенін ақын жырларынан кездестіреміз. «Қара уайым қара шәлі жамылған» тіркестер кездеседі. Ақынның "Көрмесем екен" атты өлеңінде қайғы мен көз жасы қара түспен бейнеленеді.

... Қара көзіңнен қара моншақтар төгілген,

Қалған тұқыммын қара моншақтар себілген,-

сонау қиын жылдарда дүниеге келген өз тағдырынан сыр шертеді. Ақынның «Райымбек! Райымбек!» атты поэмасында қара түстің өте көп жырланғанын көруге болады. Халықтың қаралы көші, жаудан қажыған халықтың болмысын, қайғысын танытатын поэмада қара түстің көп алынуы авторлық идеяның

көрінісі. Поэма «Қаратаудың басынан көш келеді» атты күңіреніспен басталады. Елім-айлаған халық мұңы мен шерін ақын қара түсті қанық етіп суреттейді. Қара қазақ, қара қайғы, қара жау, қара шаңырақ, қара жұрт, қара түн, қара күн, қара жауын сынды ұғымдар поэманың тақырыптық ауқымын тереңдете түседі.

М.Мақатаев поэзиясы тазалық, шынайылық, табиғи тазалық болмыстан тұрады. М.Мақатаев жырларындағы сезім мен сурет астасып жататындықтан сурет бояулары мағыналы-мазмұндығымен ерекшеленеді. Ақын жырларында жайбарақаттық, салқынқанды бояу қолдану мүлде кездеспейді, ол ақындық мінезден туындайды [3].

Ақын талантының айқын дәлелі көркемдегіш құралдарды құлпыртып қолдануымен бірге, образ жасау шеберлігінің шешімдеріне ұмтылысынан көрінеді. Ол тудырған бейнелердің тәрбиелік мәніне, тұтастық сипатына, даралық белгілеріне назар аударылады. Әрі образдар уақыт тынысын айқындап, оқиға желісін шымырландырып, көркем туындының құндылығын арттырып, халықтың рухани қазынасын байыта түскеніне дәлелдер жасалды. Қысқасы М. Мақатаев әр түрлі бейнелермен қазақ поэзиясының образдар галереясын байыта түскендігіне көз жеткізіледі.

Образ яғни көркем бейне аса кең ұғым. М. Мақатаев шығармаларындағы образдар жүйесі дегенде ақынның образ жасау әдіс-тәсілдері, суреткерлік шеберлігі жайлы, осы ретте нендей компоненттерді пайдаланғандығы, қандай образдарды жасағандығынан әңгіме қозғалмақ. Алдымен образға барар алғашқы баспалдақ – суретті сөз. М. Мақатаев поэзиясында бұл молшылық. Кез-келген өлеңді ашып оқи қалсаңыз суретті бейне, образды сөз қолданыс жанарыңды бірден жасқап, терең иіріміне тарта жөнеледі. Мәселен:

Тамаша еді жазғы орман,
Құстар сайрап мәз болған.
Көлшіктерде, суларда,
Үйрек ұшып, қаз қонған.

Көкейіңе қона кетеді. Жанды сурет. Маужыраған жаз. Құлағыңа құстардың құйқылжыта сайраған үні, тынымсыз қимыл-қозғалысы, қалықтауы, шарықтауы, ойнауы, шомылуы - қысқасы хан базардай қайнаған тірлігі келеді. Өлең басынан аяғына дейін сан-сала тірлік, тұнып тұрған полотналы сурет. Тек түрлі-түсті бояу алып, өрең мен өнерің жетсе, суретін салу, ретімен орналастыру ғана қалады. Немесе жақсы жырды жадыға тоқып, жаттап тынасың. Ерді бірде:

«Киіктің сүтін ішіп ер жеткенмін,
Қуат алып қыранның қанатынан».

Бұдан табиғат анаға тартып туғандықтың, тазалық пен тұнықтықтың, тектілік пен тегеурінділіктің өлшемі мен бірлігін көреміз. Суреттеудің сұлу да сүйкімділігіне, салыстырудың сонылығына, жырдың жаңалығына жан сарайың нұрланып, ғажайып бір әлеммен қауышасың. Міне сұңғыла суреткерлік, айызды қандырап ақындық. Орнын тапса, қиюын келтірсе,

гүл–гүл жайнамайтын, сан түрге құбылмайтын, тоты құстай түрленбейтін сөз сирек кезігеді екен.

Адам бейнесін жасаудың жолы сан алуан. Ол айтып өткеніміздей суретті сөз қолданыс қана емес. Алайда лирикалық кейіпкерді жалаң ақындық тұлға деп қарауға келмейді. Сонымен бірге әркімнен алынған жиынтық сезім түрлері, қилы көңіл күйлері бірлікте қоныс тебеді.

Сүйгісі келе берер сүйген ерін,
Сүй жаным, сүйкімді бір күйге енемін.
Жүрегіміз жақыннан бірге соқсын,
Ағытшы бешпетіңнің түймелерін [2].

Іс-оқиғаға араласушы – лирикалық кейіпкер. Ол батыл байламның, сұрапыл сезімнің, өжет мінездің адамы. Бақытқа балқыған сәт. Бірақ оны оқырман тек ақын деп қарамайды, әр ер азамат өз басындағы ахуал, келісті күй, керемет шағым деп қабылдайды. Ақынның сыр түйінін дәл шешіп, сым пердені дөп басқанына ризалық танытып, үнсіз ұнатасың, құптайсың. Қимастық сезіміне бөленесің.

Ұялып барады ағып бұлақ бала,
Бұйығып үн қатпайды жылап қана.
Баланың маңдайынан сыйпалаған,
Дірілдеп айдан тамған шуақ қана [2].

Сүюдің қорытындысы – қыз баланың жан-дүние өзгерісі, жаңа ғұмырдың көзін ашуы. Махаббат шуағы шашылуы. Бір дәуір өшіріліп, екінші дәуір басталуын аяндайды. Бұл нағыз сыршыл лирика.

Ал енді ақын өз күйін, тіршілік қарекетін қалай суреттегендігіне назар аударалық. Шығармашылық жұмыстың ауырлығын немен, азабын неге салыстырғанын көрелік.

Біз деген гүл қуалап, нәр іздейміз,
Шөп қажап шегірткедей дән үзбейміз.
Алты айшылық жол басып арып-ашып,
Адам деген патшаға дәрі іздейміз

Ақын мен ара тірлігі бір фонда. Араның өте сезімтал, аса еңбекқорлығын білеміз. Дала кезіп, гүлді атырапты шарлап, тынымсыз қозғалысқа түсіп жатқан ара омартасын тамашалағанымыз бар. Ал араның гүл шырынын қалай әрі қаншалықты әкелетінін және оның қандай жолмен балға айналатынын зерттеуші ғалымдар мен мамандар жеткілікті білер. Ақынның үзіндіге келтірілген бір шумақ өлеңі алуан ойға, қилы қиырларға жетелейді. Ақын мен араның тірлігі ішкі үндестігін, еңбектену қаракеті ұқсастығын ұғынымыз. Ақында қиялмен кезіп, оймен омбылап, “алты айшылық жол жүреді”, адамдардың жан– дүниесіне үңіледі. Үңіледі де сүйінеді, күйінеді. Әркімнен мысқалдап нәр алады, батпандап зәр алады. Сезім сергелдеңіне түседі, шөл қысып құрдымға ұрынады, дерттенеді, кектенеді, тоқсан толғатып, адам деген - патшаның рухани азығын жасап, өлең перзентін дүниеге әкеледі.

Мұқағали Мақатаев поэзиясының көркемдеу жүйесі – ойлау деңгейінің биіктігімен, философиялық пайым жасау дәлдігімен, тереңдігімен дараланады. Өлеңдердегі сюжеттік желінің дамытылуы мен үндестігі ерекшелігімен, өлең мен сырласу шеберлігімен, муза құдіретін түйсіндіруімен окшауланады.

Әдебиеттер:

1. Әліпбаева С.М. Мақатаевтың «Аққулар ұйықтағанда» поэмасының экологиялық танымдық және тәрбиелік мәні // Ұлағат №3-2008. 41-50б.
2. Мақатаев М. Аманат. Жыр жинағы. – Алматы: Атамұра, 2002. – 298 б.
3. Бейсенбаева Б. М.Мақатаев лирикасындағы түр мен түстің көркемдік ерекшелігі // Қазақ тілі мен әдебиеті. №10-2008, 124-127 б.

КЕЙІПКЕР ОБРАЗЫН ЖАСАУДЫҢ ТӘСІЛДЕРІ

Қадыров Ж.Т., Шапауова А.А., Габбасова А.С.

Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Zhkadyrov_777@mail.ru

Шығармашылық үрдісте көркем образ сомдаудың әр түрлі әдіс-тәсілдері бар. Соның бірі – кейіпкердің сыртқы кескінін сипаттай отырып, кейіпкер бейнесін көркем жинақтау. Портрет – көркем шығарманың құрамдас бөлігі. Көлемі жағынан портрет шағын да көлемді болып келе береді. Портрет жасау үшін қаламгерге шеберлік қажет. Шебер суреткер портрет жасауда адамның сыртқы келбеті мен бет-бейнесі, киген киімі мен дене қимылын берумен қатар, кейіпкерінің портреті арқылы оның ішкі сезім, жай-күйлеріне дейін сипаттап өтеді, кейіпкерінің рухани табиғатын ашып, алуан түрлі мінез-құлқынан да хабар береді. «Көркем шығармада адам өмірі суреттелетін болғандықтан, тірі жан иесінің сыртқы келбет-бітімі, өң шырайындағы өзгеріс, тұрақты қалып, ерекшеліктеріне назар аудармау мүмкін емес. Анығы: кейіпкер бейнесі оның табиғи кескін, дене, әлпет сипаттарымен тұтас алғанда ғана толыққанды қасиет табатындығы. Әдебиеттегі мазмұн мен пішіннің арақатынасы тәрізді ажырамас байланыстың бір үзiгiн мiнез бен әрекет, ой-сана және түр, қияпат, мүсiн, сымбат жаратылысының сабақтас күйлерiн ұғамыз» [1: 75].

Портреттің кейіпкер бейнесін берудегі қызметі үлкен. Жалпы портрет жасаудағы жазушының амал-тәсілі әр түрлі. Кейіпкер портреті авторлық баяндауда да, кейіпкер тілінде де ұшырасады. Кейде бір адамның портреті екінші бір қаһарманның көзімен де беріліп жатады. Жазушы шеберлігі портрет арқылы адамның сыртқы сұлулығын жай баяндай салмайды, сол арқылы оның ішкі жан дүниесіне де үңіледі. Адамның сырт келбетін, кейіпкердің кейбір ерекше белгілерін суреттеу арқылы қаһарманның мінез қырларын ашу да

жазушылар қолданысындағы ұтымды тәсіл. Портрет әр адамның өзіндік сипатын, өзара бітімін танытуға да қызмет етеді. Сонымен қатар, портрет адам мінезінің негізгі өзгешелігін де білдіріп отыратын шығармадағы көркемдік компонент. Яғни, портрет – кейіпкер жан дүниесіне талдау жасаудың, кейіпкердің мінез-құлқын ашудың бірден-бір негізгі құралы.

«Қазақ балалар прозасында портрет жасауға деген үш түрлі үрдістің бар екендігін айтуға тура келеді [2: 110].

Оның бірінішісі – қалыптасқан классикалық үрдіс. Яғни, адамның сыртқы пішінін тым тіптіштеп жатпай, қысқа ғана суреттеп кету. Бұл арада автор бұрыннан бар дайын көркемдік детальдарды қолдануға бейім болып келеді. Ішінара өз тарапынан бірен-саран детальдарды шығармашылықпен қосып отырады. Шығармалары талданып келе жатқан қаламгерлер арасынан бұндай жазушыларға жататындар – Б. Соқпақбаев, С. Сарғасқаев және Т. Нұрмағанбетов. Екінші топтың өкілдері – портрет жасауға жаңаша үрдіспен қарайтындар немесе бұрыннан кездесіп қалатын батыс әдебиеті үлгісіндегі кейбір модернистік немесе футуристік бағыттағы жазушыларға тән ұстанымдарға еліктеушілер. Бұлар портрет жасауды түрлендіріп, жаңашалауға тырысады. Әрине, олардың барлығы бала образын жасауда сәтті бола бермеуі әбден мүмкін. Дегенімен, әдеби дайындығы бар оқырмандар ондай тәсілді онша жатсына да қоймайды. Бұл топтың айқын өкілі ретінде М. Қабанбаевты айтып өткен орынды.

Ал үшінші топтағыларға портрет жасауға салақ қарайтын немесе оған мән бермейтін жазушылар жатар еді».

«Көркем шығармада кейіпкерлерді өзара сөйлету арқылы олардың мінез-құлқын, өмірге деген көзқарасын, ой өрісін, адамдар арасындағы сан алуан қарым-қатынасты беруге болады. Көркем әдебиеттің тілі сөз болғанда, әсіресе оны құрайтын екі компонентті ескермесек болмайды. Олардың бірі – авторлық баяндаудың тілі де, екіншісі – кейіпкер тілі. Шындыққа жүгінсек, кейіпкер тілі деп отырағанымыз да автордың шығармаларындағы оқиғаларға араласып жүрген адамадардың аузына салатын сөзі болып табылады. Демек, автор тілі дегеніңіз де кейіпкер тілі дегеніңіз де – жазушының қаламынан туған сөздер» [3: 47].

Диалог – адам мінезін, көркем идеяны ашуда сырлы бейне жасауда шешуші қызмет атқаратын ең негізгі құрал. Әр кейіпкердің сөз саптауынан, оның ой-толғанысын, сөйлеу өзгешелігінен жан дүниесі айқын көрінеді. Жазушы шеберлігі де оның кейіпкерді мінез-бітіміне, ой өрісіне орай сөйлетуінен көрінеді.

Әдебиеттегі көркем бейне жасау мәселесі ешқашан шешімін тауып көрген жоқ, уақыт өткен сайын тың проблемаларды көлденең тартып отырады. Бұл мәселе қазақ прозасында үнемі күн тәртібінен түсіп көрген емес. Академик Р. Бердібаевтың: «Қазіргі қазақ прозасында замандас тұлғасын жасау мәселесі аса күрделі, терең зерттеуді қажет етеді. Бұл үшін жекелеген шығмаларды нақтылы талдау да, проза дамуының жалпы тенденциясын ашу да шарт» [4: 45] деген пікірі осы тұжырыммен үндес.

Образ деген ұғымға қатысты айтылған пайымдаулар қашанда күрделі болуымен назар аударған. Ф.ғ.д. Т. Рахымжановтың: «Кең мағынасында образ – көркем бейне деген түсінікті берсе, тар мағынасында образдылық сөзбен жасалған сурет деген ұғымға саяды. Яғни, әдебиет бастан-аяқ образбен, суретті сөзбен айшықталатын, сол арқылы толымды картинка жасайтын көркем құбылыс» [5: 66] деп айтқан бұл пікірі балалар әдебиетіне де толық келетіні сөзсіз.

Мінез – адамның ішкі болмысы, белгілі қоғамдық жағдай қалыптастырған қоғамдық құлқы, барлық психологиялық ерекшеліктерінің жиынтығы. Авторлық мінездеме дегеніміз біздің түсінуімізше автордың төл шығармасында орын алған кейіпкерлерге берген анықтамасы. Мінез жоқ жерде, Л. И. Тимофеевше айтсақ, ақиқатты «адамдандыру» мүмкін емес. Ал біз әдебиетте ақиқат шындықты тек адамдар арқылы ғана танитынымыз белгілі. Сондықтан өз шығармасында «өндірістік процестерді суреттеудің тасасынан болар – болмас бұлдырап көрінетін кері ауызданған мәнекендер», емес толық қанды көркем образдар жасағысы келген суреткер бар шеберлігін өмір шындығын жинақтаумен қатар адам мінезін даралауға жұмсайды. Суреткер үшін керемет қиын нәрсе «адамның жаны мен жүрегіндегі көзге ілінбес көп иірімдерді» (Гоголь) табу, тану және жазу. Сезімнің тілі – бір түрлі, тілсіз тіл. Сол тілсіз сезімге тіл бітіргендей, қағаз бетін адамның ішкі күйінің суретіне, құбылысына, қимылына айналдыру – суреткерден қаншылық нәзіктікті, шеберлікті қажет ететіні түсінікті болуға тиіс.

Характерология жалпы психологияның бір тармағы болғандықтан, көркем көркем туындыдағы авторлық мінездемелердің орны бөлек. Әдебиет сабағында осы мәселеге арнайы көңіл аудару қажет, – дейді ғалым Б. Майтанов [6: 13]. А. Г. Цейтлиннің зерттеуіне қарағанда, адамның мінезін – сезім «иірімдерін» суреттеу – Жорж Сандтың қолынан келмеген нәрсе де, Писемскийдің ең осал жері. Пушкин Вольтерді «алпыс жыл жазса адамында жібі түзу мінез жоқ, оңды – солды лепірген құр сөз ғана бар» деп ажуалаған. Бұл да тегін емес. Ал Лев Толстой үшін «ең басты нәрсе – адамның жан тіршілігі». Сондықтан ол «Соғыс пен бейбітшілікті» жазу үстінде эпопея қаһармандарының әрқайсысына алдын ала жан – жақты «мінездеме» жазып, әр алуан «психологиялық паспорт» толтырып отырған. Қызық жері – әр кейіпкердің мінез – құлқындағы алты түрлі (дәулет, қоғамдық, махаббат, ақындық, парасат және семьялық) ерекшелікке баса назар аударған. Мінездеу, жанама мінездеу, адамға тән күйініш, сүйініш сезімдерді суреттеу, адамның өз сөзін (монолог) немесе өзгемен сөйлесуін (диалог) келтіру – осылардың бәрі жеке – жеке тұрған, біріне – бірінің қатысы жоқ дара мақсатты (самоцель) нәрселер емес. Керісінше, бірін – бірі толықтырып, бірінен – бірі туып, біріне – бірі жалғасып жатқан дүниелер.. Мұндай бірліксіз бұлар адам мінезін де, тұлғасында жасай алмаған болар еді. Бұл – академик, ғалым Зейнолла Қабдоловтың «Сөз өнері» кітабында берілген анықтама.

Жазушы өз геройының қимылын жеке – дара алмай, оның сөйлеген сөзімен ұштастыра суреттеп, оған өзінің авторлық көзқарасын (эстетикалық

бағасын) білдіріп еді, бұл геройдың кім екенін, қандай мінез – құлықтың адамы екенін, қандай мінез құлықтың адамы екенін тасқа таңбалағандай білдік те алдық.

Қазақ әңгіме-повестеріндегі ерекше назар аударуды қажет ететінде жайттардың бірі – осы мінез мәселесі. Өйткені, көркем шығарма, оның ішінде әңгіме жанры да өмір шындығын қалай болса солай, талғамсыз, тарихи жағынан негізсіз етіп алмай, белгілі бір жайды белгілі бір қоғамдық-әлеуметтік орта шындығына сай, тарихи жағынан нақтылы алып суреттейді. Демек, мінез жоқ жерде тарихи оқиға, әлеуметтік жағдай шындығы көрінбейді де, керісінше әлеуметтік орта, оның шындығы ашылмаған жерде мінез жоқ.

Лирикалық проза көркемдік ағым болса, лиризмді тарихи-генетикалық тұрғыдан өнердің тектік қасиеті деп, авторлық позиция роайында бейнелеу принципі ретінде, әдеби процесс өлшемімен тенденция, творчестволық типология талабымен стильдік құбылыс, мазмұндық-құрылымдық аяда компонент есебінде танып-қабылдауға болатын тәрізді.

Бүгінгі қазақ әңгімелерін барлағанда байқалатын тағы бір нәрсе – қаламгерлеріміздің өз кейіпкерінің жүріс-тұрысын ежіктеп кетпей, олардың ішкі жан-дүниесіне зер сала бастағандары, қаһарманның іс-әрекетін жан-дүниесімен сабақтас алып суреттеуге ден қойғандары. Әрине, бұл басқа жанрларға қарағанда шағын әңгімеде кейіпкердің бүкіл рухани әлемін ашып тастау әлдеқайда қиын, әлдеқайда күрделі екендігін ескермеске болмайды. Әңгіме жанрында кейіпкер психологиясын терең де толымды ашу мүмкіндігі повесть-романға қарағанда әлдеқайда шектеулі. Дегенмен, психологизмнің элементтері әңгімеде де жоқ емес.

Қазіргі қазақ балалар повесіндегі образдар жүйесіне тұтастай шола қарасақ, кейіпкерлер көбіне балалардың өздері екені бірден көрінеді. Бірақ оларды сомдауда, танытуда әрқилы ізденістер бар екені сөзсіз. Бұл жанрда психологизм тереңдеп, күрделене түсіп, шытырмандығымен, таңғажайыптығымен ерекшеленеді. Авторлар стилінде салқынқанды баяндаудан гөрі лепті романтикалық, юморлық, гротескілік немесе «таза» реалистік сипаттардың аллегориялар мен мифологияға дейін ұласып жатыр.

«Бүгінде философтар мен психологтардың, социологтардың соңғы жылдардағы зерттеулерге сүйене келіп, тоқтаған тың тұжырымдары бойынша адамның рухани толыққанды дамуы оның ұлттық-халықтық бай мұраны бойына қаншалықты сіңіруіне байланысты...

Ал кемшілігі дегенде әлі де болса кейбір шығармаларда кездесетін баяндау мен диалогтағы қарадүрсінділік, шұбалаңқылық, көпсөзділік, түрлі көркемдік құралдарды, айталық, монолог, диалог, портрет, пейзаж, сюжет, т.т. қолданудағы жасандылық пен жалаңдық, қисынсыздық пен нанымсыздық, тіл жұтаңдығы, кейіпкерлердің тұлғалы образдан гөрі кейде идеялық рупорға көбірек ұқсап тұруы.

Әлі жеткілікті ескерілмей жүрген мәселелердің бірі – ұлттық қасиет, ұлттық дәстүр, нақыш, рухты орағытып өтуге болмайды. Өйткені ұлттық топырақтан неғұрлым алыстап, «жалпыадамзаттық», «интернационалистік»

принциптерді басшылыққа алғансып, сонымен рухтанған кейбір шығармалар балалардың туған халқына деген құрмет, махаббат сезімін оятуға, нығайтуға айтарлықтай септігін тигізе алмайды. Халықтың жаны, психологиясы, арман-тілегі, тұрмыс-тіршілігі бейнеленбейінше оның рухы танылмайды. Ал халықтың жан-жүрегін ұғынбаған оқырманның мейлі ересек, мейлі бала болсын, оған деген құрметі, ынта-ықыласы, ілтипаты артуы тым қиын» [7: 165].

Бір қызығы, аға буын немесе орта буын жазушылардың туындыларын оқығанда, кейіпкерлердің қазақ балалары екенін жазбай танысыз. Оның сыры аға буынның творчестволық өмірбаянына шешуші әсер еткен әлеуметтік-тарихи жағдайға сабақтас... Ал кейінгі жас буын өкілдерінің жекелеген әңгіме-повестерінен ұлттық сипат жеткілікті көріне бермеуі де сондай әлеуметтік жағдайлар ерекшелігімен сабақтас. Әрине, шығарма өмірдің өзінен тамыр тартатыны, бүгінде халқымыздың үлкен бір бөлігі ана тілінде еркін сөйлеп, еркін жаза алмайтын мүшкіл халге жеткенде, әлгіндей ұлттық-халықтық нақыш-қасиеттерден алыстаған, кейде тіпті жұрдай болған балаларды жазғыру немесе сол тектес кейіпкерлерді бейнелегені үшін жас жазушыларға кінә тағу жөнсіз. Өйткені тәуелсіздікке дейінгі барлық дерлік кезеңде халықты ұлттық қасиеттерден аулақтату саясаты алуан амал-тәсілдермен жүргізіліп келді. Отаршылдықтың жүздеген жылдарға созылған зорлығы дәстүрді тоздырды. Орны толмастай ойсыратып кеткен олқылығымызды еске алу арқылы балалар әдебиетінің келешек дамуында мейлінше ескерерлік мұндай мәселелерге айрықша назар аударылуы қажет.

Әдебиеттер:

1. Майтанов Б. Портрет поэтикасы : Ғылыми-сын зерттеу. – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 126 б.
2. Ақыш Б. Ө. Балалар прозасындағы жеткіншектер бейнесінің жасалуы: Филология ғылымының кандидаты дәрежесін алу үшін жазылған диссертация. – Алматы: 2006. – 279 б.
3. Сыдықов Т. Қазақ тарихи романы (Жанрлық спецификасы. Типологиясы. Стилль. Ұлттық кейіпкер. Тарихилық сипаты. Поэтика). Фил. ғыл. докторы. дис. – Алматы: 1997. – 454 б.
4. Бердібаев Р. Роман және заман. – Алматы: Жалын: 1967. – 354 б.
5. Рахымжанов Т. Романның көркемдік әлемі. – Алматы: Рауан, 1997. – 326 б.
6. Майтанов Б. Суреттеу мен мінездеу. – Алматы: Қазақ Университеті, 1991. – 146 б.
7. Ыбырайым Б. Сырлы әлем: Қазіргі қазақ балалар прозасы. – Алматы: Ана тілі, 1997. – 224 б.

КЕҢЕСТІК ӘДЕБИ СЫН ЖӘНЕ А.НҰРҚАТОВТЫҢ М.ӘУЕЗОВ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫ ЖАЙЫНДАҒЫ СЫНИ ПІКІРІ

Қайырболды Серғазы

Көкшетау қ., Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Айқын Нұрқатов – 50-60 жылдары қазақ әдебиетіне бағыт-бағдар беріп, сол кездегі қазақ жазушыларының көркемдік танымы мен эстетикалық талғамының қалыптасуына зор үлес қосқан сыншы ғалым.

Сол жылдар қазақ әдебиеті тарихында елеулі өзгерістер мен ірі құбылыстар кезеңі ретінде есте қалды. Өткен ғасырдың 30-50 жылдары арасында тұтас кеңес әдебиеті сталиндік тоталитаризмнің тар шеңберінен шыға алмады. Тіпті сол ғасырдың 20 жылдарының өзінде кеңестік әдебиетте жалпы әдебиеттің қоғамдағы қызметі туралы көзқарастар күрт өзгере бастады, әсіресе бұл жайт әдебиеттің жауынгер жанры – әдеби сында айқын көрініс тапты. Әдеби сын біртіндеп жаңа формациядағы қоғам құруды мақсат ететін идеологияның құралына айналды.

Әдеби рефлексияның айрықша түрі ретінде әдеби сын XX ғасырдың жаңа саяси және әдеби ахуалына байланысты дамыды. Бұл XX ғасырдағы сыни ойлардың қалыптасуына әсер етіп, жалпы сын атаулының атқаратын функциясын белгілеп берді. Нәтижесінде бұл 30 жылдардың басында әбден орныққан әдебиетшілік тартыстарға, әдеби үрдістің қақ айырылуына алып келді, әдеби сын 20 жылдардың ортасында пайда болған, объективті сыни талдаудан гөрі саяси хабарға көбірек ұқсайтын жанрына бой ұрды.

Орыс әдебиетінде көрнекті ақын-жазушылар М.Булгаков, А.Ахматова, Е.Замятин, А.Платонов, Б.Пастернак және т.б. дәл осындай шолақ сынның объектілеріне айналса, қазақ әдебиетінде А.Байтұрсынов, М.Дулатов, М.Жұмабаев, Ж.Аймауытов, сонымен қатар қазақ прозасын жаңа көркемдік сатыға шығарған ұлы жазушы М.Әуезов шығармашылығы негізсіз сынға ұшырады. Осылайша, Еуропа әдебиетінен сусындаған, Мағжан символизмі мен Аймауытов психологизмі арқасында жаңа белестерді бағындыра бастаған қазақ әдебиетінің орнына «пролеткульт» теориясына сүйенген жаңа әдебиет келді, бұл жаңа дәуірдің әдебиеті мен әдеби сыны өзіне дейінгі жазушыларды ысырып тастап, олардың шығармашылығын «буржуазияшыл» деп айыптады.

Бұл кезеңде әдеби сын қоғамда аса үлкен маңызға ие болды. Көп жағдайда «әдеби сын» ұғымы саяси қару, жазушы үшін шығарылған саяси үкім деп түсіндірілді. 20 ғасырда әдебиет майданында түрлі тартыстардың нәтижесінде туындаған полицентризм 30 жылдары монизмге ауысып, бұл сипат 50 жылдарға дейін күшейе берді, Ресейде барлық әдеби ошақтар ыдыратылды, барлық Кеңес жазушыларын бір уыста ұстайтын КСРО Жазушылар Одағы құрылды (1934 ж.), жаңа көркемдік әдіс – социалистік реализмнің концепциялары құрылды, орнаментализм, формализм сияқты әдіс-тәсілдерге күмәнмен қарау белең алды, бұның барлығы жазушы Б.Пастернакқа «Доктор Живаго» романы үшін айып тағумен аяқталды.

Социалистік қоғамның бір бөлігі ретінде бұндай үрдістер қазақ халқын, оның әдебиеті мен әдеби сынын айналып өтпеді. Мағжан Жұмабаевтың 1922 жылы Қазанда, 1923 жылы Ташкентте басылған жыр жинақтары талқыға түсті, орынсыз сыннан жалыққан ақын «Сәлем хат» деген өлең жазды, оған жауап ретінде тапшыл ақын С.Мұқанов «Сәлемге сәлем» деген өлең жариялады, Мағжанның тап күресінен шет қалып, әдебиетті қоғам өмірінен тұйықтайтын эстетикалық көзқарасы сынға алынды.

Орынсыз сынның жалаң қылышы М.Әуезов шығармашылығын да бейжай қалдырмады, жазушының 30 жылдарға дейін жазылған барлық шығармашылық мұрасы терістелді, «буржуазияшыл» деп айып тағылды. Бұл жайлы ғалым А.Нұрқатов өзінің «Әуезов творчествосы» атты еңбегінде былай дейді: «Әуезов өзінің алғашқы шығармашылық кезеңінде *теріс бағыттағы* құнарсыз шығармалар да, реалистік сарындағы әңгіме новеллалар жазды. Мұны әрдайым есте ұстау қажет. Өйткені, соңғы кезге дейін М.Әуезовтің алғашқы кездегі шығармалары түгелдей терістеліп, оның реалистік бірсыпыра нәрселер жазғаны ескерілмей келді. Сөйтіп, отызыншы жылдардан бастап кесек те көркем шығармалар берген жазушының оған дейінгі күрделі де қайшылықты шығармашылық эволюциясы ашылмады».

50 жылдардың ортасынан бастап мемлекет пен әдебиеттің қарым-қатынасы және сынның қызметі мен рөлі өзгере бастады. Сталиннің өлімі, Берияның ату жазасына кесілуі, Хрущевтің партиялық және мемлекеттік лидер ретінде көрінуі сияқты қоғамдық-саяси мәселелер «Хрущев жылымығына» алып келді. Өткен кезеңде қатаң сынға алынған жазушылар мен олардың шығармашылығы біршама ақтала бастады, дегенмен партия әдебиетті өз уысынан шығара қойған жоқ, жазушыларға бірде еркіндік берілсе, бірде олардың шығармалары социалистік идеология тұрғысынан қатаң сынға алынып жатты. Тіпті 1963 жылдың өзінде Н.С.Хрущев партия пленумында әдеби шығармаларға партия ғана баға бере алады деп шешім шығарды. Сондықтан, әдебиет те, әдеби сын да Кеңестік идеологияны жырлау керек деген талап өз тұғырынан тайған жоқ.

50 жылдарда Кеңес әдебиеті, оның ішінде қазақ әдеби сыны жалаң айыптаушылық сипаттағы сыннан арылып, көркем шығармаға жан-жақты талдау жасауды, оның образдар жүйесіне, көркемдік ерекшелігіне барлау жасауды қолға ала бастады. Өткен кезеңге қарағанда біршама өзгерістердің орын алуын ескерсек, 50 жылдары қазақ әдебиеті мен әдеби сыны бір саты жоғары көтеріліп, өзінің жаңа кезеңін бастады деп толық айта аламыз.

Қазақ әдебиеті мен әдеби сынының бағыт-бағдарының біршама өзгеруі өткен кезеңдерде қатаң сынға алынған көркем шығармаларды қайта қарауды қажет етті. Өткен кезеңдерде негізсіз сынның ықпалынан әдеби үрдістің күресінінде қалған шығармалар өзінің әділ бағасын күтті. Жоғарыда аталған жағдайлар Әуезов шығармашылығына деген көзқарасты да біршама өзгертті.

М.Әуезовтың шығармашылық қызметінің алғашқы кезеңі отызыншы жылдардың басымен аяқталады. Бұл жылы Кеңес әдебиеті, жалпы елімізде біршама алуан өзгерістер орын алды. Коммунистік партияның ықпалымен

кеңес халқы социализм орнату жолына үлкен бетбұрыс жасады. Бұл кезде бұрынғы буржуазиялық, алашшыл әдебиет теріске шығарыла бастап, қазақ халқының еңбекшіл социалистік реализм әдісінің орнығуына елеулі ықпалын тигізді, жаңашыл интеллегенция әдебиетке бұқарашылдық сарынын алып келді, бұрынғы буржуазиялық әдебиетке тән «ұсақ» тақырып, психологизм т.б. сарындар халық мүддесін көтерген бұқарашылдық сарынының жанында аласарып көрінетін болды. Бұл жәйт жазушы М.Әуезов шығармашылығына әсер етпей қоймады. Бұл жайлы ғалым А.Нұрқатов былай дейді: «Бүкіл елімізде, оның ішінде Қазақстанда болған аса зор ілгерілеулер басқа көптеген жазушылар сияқты, Әуезовтың да тарихи дамудың болашағын болжай алуына, өз халқының жасампаздық қуаты мен болашағына нық сенуіне шешуші әсер етті. Жазушы енді өзінің бұрынғы теріс жолынан, адасып келген бағытынан бас тартып, халықпен бірге болуды, соған адал қызмет етуді таңдады».[1:59]

Өткен ғасырдың 30-жылдарында «буржуазияшыл» деген айып тағылған көркем туындылар 50-жылдары қайта қарала бастады. 30-жылдары қызу талқыға түскен Әуезов шығармалары ендігі кезекте қайтадан актуалды тақырыпқа айналды. Дегенмен, қанша уақыт бойы ұзақ талдаулар мен сыни тартыстардың себебі болса да, Әуезов шығармашылығын әдеби процесс тұрғысынан алып, кешенді талдау жасаған ірі еңбек әлі туа қоймаған. Бұл жәйт сол кездері әдебиет өміріне белсенді араласып жүрген, Әуезовті ұстаз тұтып жанында жүрген інілерінің бірі Айқын Нұрқатовтың ұлы жазушы шығармашылығы туралы «Әуезов творчествосы» атты көлемді еңбегінің жазылуына түрткі болды. Бұл көптеген жылдар бойын әдебиет майданының тартысты мәселелерінің бірі болған Әуезов шығармашылығын кем ауқымда қарастырып, көркемдік дүниетаным мен заман талабы тұрғысынан әділ баға беруді мақсат еткен алғаш ғылыми еңбек болатын. Бұл жайлы сыншы ғалым А.Нұрқатовтың өзі былай дейді: «Бұл монографиялық еңбекте біз қазіргі қазақ совет әдебиетінің көрнекті және ірі өкілдерінің бірі Мұхтар Омарханұлы Әуезовтің творчестволық жолын шолып өтуді, оның әр кезеңде туған басты-басты шығармаларына, әсіресе Абай турал эпопеясына идеялық-көркемдік талдау жасауды ғана мақсат етеміз». [1: 96]

Бұл еңбекте ғалым Әуезов шығармашылығына кешенді талдау жүргізеді, оның 30-жылдарға дейін жазылған шағын шығармаларынан бастап, ең ірі шығармасы «Абай жолы» роман-эпопеясының артықшылықтарын нақты мысалдармен келтіріп қана қоймай, сыншы ретінде өзіндік сыни пікірін де айтып өтеді. Бірақ, бір ескеретін жәйт, еңбекте Әуезов шығармашылығына қатысты айтылған сыни пікірлер көп жағдайда көркемдік емес, идеологиялық сипатқа ие екені байқалады.

Еңбекте сыншы ғалым А.Нұрқатов Әуезов шығармашылығын үш кезеңге бөліп қарастырады. Оның алғашқы кезеңде, қазақ әдебиетіне біртіндеп еніп жатқан батыс әдебиеті әдіс-тәсілдерінің социалистік реализм әдісімен ығыстырылмай тұрған уақытта жазылған шығармаларына тоқталғанда сыншы Әуезовтің көркемдік ізденістерін елемей, көп жағдайда Кеңестік идеология тұрғысынан баға беріп жатады. Сыншының бұл әрекеті социалистік реализм

әдісінің «буржуазиялық» әдебиеттен артық көрсету үшін жасалған деп тұспалдауға болады. Еңбекте сыншының өзі де бұл туралы былай деп түсініктеме береді: «Коммунистік партияның жеңімпаз идеясымен, туған халқының өмірімен тығыз байланысты болған, өз дәуірінің алдыңғы қатарлы ой-пікірінің дәрежесіне көтеріле алған жазушы ғана творчестволық табыстарға жететінін, ал бұл берік те сенімді жолға нық түспеген жазушының сәтсіздіктерге, қайшылықтарға, тіпті рухани, идеялық адасуларға ұшырайтынын Әуезов творчестволық тағдырының мысалынан анық көреміз. Егер саяси идеялық жаңсақ жолда жүрген шағында Әуезов әдебиетіміздің қорына елеулі үлес болып қосыларлық құнды да кесек шығармалар бере алмаса, бұдан кейінгі кезеңде, яғни саяси-идеялық дұрыс бағытқа түскеннен бергі уақыттың ішінде жазушы өзінің ең үздік, аса бағалы шығармаларын жасады». [2]

Кеңестік идеологиядан нәр алған кешегі соцреализмнің кемшіліктері белгілі болған қазіргі уақыт тұрғысынан алып қарағанда сыншының бұл пікірі қате екені белгілі. Алайда бұл еңбекті жалпылай алып қарасақ, оның сол замандағы идеологиялық талаптардан туындаған пікірлерін есепке алмағанда, бұл ұлы жазушы М.Әуезов шығармашылығы туралы сөз қозғайтын мағыналық жағынан терең, объективті талдаулар мен сыни пікірлерге бай, үлкен кәсібилікпен орындалған ғылыми жұмыс екеніне көзіміз жетеді.

Әдебиеттер:

1. Нұрқатов А. Әуезов творчествосы: мақалалар. – А., Жазушы, 1965.
2. Қаратаев А.М., Қайырбаева А.М. «М.Әуезовтің «Абай жолы» эпопеясының жазылуы мен жариялануы». ҚазҰУ хабаршысы. №2, 2017.
3. Ахметов З. «Абай жолы» қалай туған?». – Қазақ әдебиеті. 27 январь, 1984.
4. Әуезов М. Шығармаларының елу томдық толық жинағы. Алматы: «Дәуір», 2014.
5. Аңыз адам. Мұхтар Әуезов. №10. 2010.
6. История русской литературы XX века. Советская классика. Новый взгляд : учеб. пособие / под ред. Л.П.Егоровой, П.К.Чекалова. – М. 1998.

МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРДЕГІ ҰЛТТЫҚ БОЛМЫСТЫҢ КӨРІНІСІ

Какимова М.Е., Шапауов Ә.Қ., Еркінбаев Ұлан, Қадыров А.Ж.
Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті
Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
mkakimova2009@mail.ru, u.yerkinbayev@gmail.com

Кез келген ұлттық тілдің сырын шынайы тану үшін тілдің өзіндік заңдылықтарын білу жеткіліксіз, оның түпкі тамыры сол тілде сөйлеуші

этностың сан дәуірдегі мәдениетімен, күнкөрісіне арқау болған жан рухымен, ой-санасымен тікелей байланысты екені сөзсіз. Сондықтан да ұлттық тілді халықтың мәдениетімен, жан ілімімен, ой танымымен, тарихымен бірлікте қарау мәселесі тіл ғылымында өзіндік өріс алып келе жатқан этнолингвистика, когнитивті лингвистика, психоллингвистика, лингвомәдениеттану ғылымдарының тууына негіз болады.

Тіл өз халқының тұрмыс-салтымен етене байланысты. Ол тек қана сол елдің тарихына, мәдениетіне ғана емес, өмір сүру әдісіне, руханият, материалдық саладағы қол жеткен жетістіктеріне байланысты. Сондықтан тіл тек ақыл-ойдың хабаршы қызметін атқарып қоймайды, ол тарихи, мәдени құндылықтарды насихаттаушы. Әр дәуірде халық жасаған мәдени жетістіктер тіл ғылымында этнографизмдермен сипатталып этномәдени лексиканы құрайды. Тіл мен мәдениет ұғымдарының сыбайластығы әсіресе Е.М. Верещагин мен В.Т. Костомаровтың зерттеу еңбектерінде жаңаша қырынан танылған. Олардың: «Тіл тек сөйлесу, қарым-қатынас құралы емес, ол адам өмірінің материалдық және рухани мәдениетінің сол ұрпаққа тән тума қасиеттерін жинақтаушы, сақтаушы құрал, осы арқылы болашақ ұрпаққа жеткізуші құрал. Мұны тілдің кумулятивтік қасиеті деп танымыз. Тілдің тағы бір қоғамдық қызметі әлеуметтік өмірде адамдарды жеке тұлға ретінде, ұлт өкілі ретінде қалыптастырады» [1: 10] деген ойлары бүгінде лингвомәдениеттану пәнінің қоғамдағы әлеуметтік орнын нақтылай түскендей. Ғалым В.А. Маслованың пайымдауы бойынша лингвомәдениеттану ғылым ретінде тіл мен мәдениеттің тоғысуында пайда болғанын айтады: «Лингвокультурология – это наука, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке» [2: 28]. Осы жоғарыда аталғандай, мәдениет ұлттық менталитет құндылықтарының түп негізі тіл қасиетінде көрініс табады. Тілдің құдіретімен бейнеленіп, шынайылықты танытады. Осы тұрғыдан алғанда әр халық тілінде өзі жасаған және табиғат дарытқан ұлттық мәдениеттің ізі бар деуге болады. Бұл тіл мен мәдениеттің тоғысу жолын көздеген лингвомәдениеттану пәнінің негізі болмақ.

Тілдің паремиологиялық қорында ұлттың мұңы, мұқтажы, тұрмыстық жағдайлары көрініс табады. Себебі, мақал-мәтелдер халықтың рухани өмірімен, тарихымен тығыз байланысты. Ендеше мақал-мәтелсіз тілдегі ұлттық нақышты, дүниенің тілдік бейнесінің ұлттық ерекшелігін толық сипаттау мүмкін емес. Ғалым Ә.Қайдар мақал-мәтелдер туралы былай дейді: «Қазақ мақал-мәтелдерінің халықтың өткен өмірі мен бүгінгі болмысын танып білуде дүниетанымдық, логикалық, этнолингвистикалық жағынан мәні өте зор. Себебі дүниеде, қоғамда, табиғатта қалыптасқан құбылыстардың бәріне мақал-мәтелдердің қатысы бар» [3: 223].

Мақал-мәтелдердің қазақ және ағылшын тілдерінде зерттелуіне тоқталмас бұрын отандық және әлемдік тіл мамандары арасында пікірталас туғызған, олардың қай салаға қатыстылығы жөнінде айтылған тұжырымдарды атай кеткен жөн. Мысалы, фразеология саласының қалыптасуына, дамуына өзіндік үлес қосқан В.В. Виноградов, Н.М. Шанский, В.Н. Телия, М. Чернышева, М.М.

Копыленко, А.В. Кунин, И.В. Арнольд, I. Кеңесбаев, Ә.Т. Қайдар, Б. Манасбаев т.б. ғалымдар мақал-мәтелдерді фразеология саласының еншісіне тиесілі деген ғылыми негіздемелер ұсынады.

Қазақ тіліндегі мақал-мәтелдерге қатысты материалдарға шолу жасау барысында оларды жинақтау, сұрыптау, жүйелеу, жариялау ісінің екі кезеңнен тұратыны анықталды, оның алғашқысы – XIX ғасырдың екінші жартысы. Кеңес дәуірінің 1948 жылдарына дейін мақал-мәтелдерді тек халық аузынан жинап, жеке басылым ретінде шығару жұмыстары жүргізілген болса, екінші кезең – оларды тілдік тұрғыдан зерттеудің қалыптасуымен сипатталады. Мақал-мәтелдердің кейбір үлгілерін ел арасынан жинап жазып алғандар – Ш. Уәлиханов, В. Радлов, Ш. Ибрагимов, П.М. Мелиоранский, Ф. Плотников, В.В. Катаринский, Ә. Диваев, С. Садықов, М. Искаков т.б. болғаны белгілі. Қазақтың мақал-мәтелдерін алғаш қағаз бетіне түсірген ғалым – Ш.Уәлиханов. 1935 жылы Ө. Тұрманжанов төрт мыңнан астам мақал-мәтелді жинақтап «Қазақтың мақалдары мен мәтелдері» деген үлкен жинаққа енгізеді.

Ш. Уәлиханов пен Н.Н. Березин архивтерінде XIX ғасырдың елуінші жылдарында ел аузынан жазып алынған екі жүзден аса мақал-мәтелдер сақталған. Қазақ мақал-мәтелдерінің ғылыми тұрғыдан зерттелуіне арналған іргелі монографиялық зерттеулер де, мақалалар да баршылық. Ғалым Б. Шалабаев алғашқылардың бірі болып, тұрақты тіркестер тобын арнайы қарастырып, олардың негізгі мағыналық топтарын, жанрлық ерекшеліктерін анықтайды.

М. Ғабдуллин өзінің «Қазақ халқының ауыз әдебиеті» деген еңбегінде қазақ халқының шаруашылығын, кәсібін, тұрмыс-тіршілігін сипаттайтын мақал-мәтелдердің өмір танытқыштық мәні мен қызметін айқындаса, С. Нұрышев оларды даму тарихы тұрғысынан қарастырады. Халел Досмұхамедұлы «Қазақтың мақал-мәтелдері ағыл-тегіл көптігімен және өткірлігімен ерекшеленеді. Ойды әдептемей, мақал-мәтелді араластырмай, ақыл-нақылды қоспай, күлтелемей сөйлейтін қазақ кем де кем болған десек, артық кетпеген болар едік. Азды-көпті шешен сөйлейтін кез келген қазақ өз сөзінде мақал-мәтелге жүгінуге тырысқан, билер мен ел ішіндегі ділмарлардың сөздері халықтық мақалдар мен мәтелдерге тұнып тұратын» [4: 183] – деп, жоғарыда айтылған ойды талдап-таратып, басқа халықтармен салыстырғанда, ерекше көзге түсетін қазақ табиғатына тән, танымал қасиетті атап көрсетеді.

Ағылшын тіліндегі жалпыхалықтық мұраны жинақтап, жариялау жұмыстары сонау көне ғасырдан қалыптасып, күні бүгінге дейін дәстүрлі түрде жалғасып келеді. Тарихи деректерге сүйенер болсақ, өте көне мақал-мәтелдер тізбегін қамтитын алғашқы «Book of Proverbs in the Old Testament» атты топтама V ғасырда жарық көрген.

Келесі ғасырларда бұрынғы ескі жинақтар толықтырылып, қайта бастырылып отырды. Олар: Джеймс Кэлли «Complete Collection of English Proverbs» (Ағылшын мақалдарының толық жинағы) 1721; Томас Фуллэр «Gnomologia: Adagies and Proverbs» 1732; Бohn: H.G. Bohn's A Hand-book of Proverbs, 1855; Уиллиам Кэпей Хазлит «English Proverbs and Proverbial Phrases»

1869; Винсэнт Стаки «Collectanea» 1902-4; Джордж Латимэр Аппэрсон «English Proverbs and Proverbial Phrases» 1929; 1935 жылы ағылшын мақалдарын қамтыған оксфордтық сөздіктің «The Oxford Dictionary of English Proverbs» деп аталған алғашқы нұсқасы жарық көрді. Бұл сөздіктің толықтырылған нұсқалары бірнеше мәрте басылып шықты.

Мақал-мәтелдерді жинақтап, сұрыптап, белгілі бір жүйеге келтіруде, тілдік бірліктер табиғатының кейбір қырларын айқындауда зор еңбек сіңірген ғалым Г.Л. Пермяков аталмыш тұрақты тұлғалардың тілші ғалымдар тарапынан да, әдебиетші мамандар тарапынан да зерттелу қажеттігін ескертеді.

Лингвомәдени бірліктерді ұлт менталитетін айқындайтын, ұлт дүниесінің тілдік бейнесін жасаушы мақал-мәтелдерді қарастыра отырып, ағылшын және қазақ тілдеріндегі мақал-мәтелдердің лингвомәдени сипаты тұрғысынан қарастыру арқылы әр тілге тән өзіндік ерекшеліктерді және ұқсастықтарды байқауға болады. Қазақ тіліндегі мақал-мәтелдер сияқты ағылшын тіліндегі мақал-мәтелдердің тақырыптары да әр алуан. Екі тілде де мақал-мәтел халықтың әлеуметтік шаруашылық, рухани өмірінің бар саласын қамтиды. Жақсы қасиеттерін марапаттауға, адамгершілікке тәрбиелеуге арналған. Мақал-мәтелдің ерекшелігі тыңдауға түсінікті, айтуға жеңіл, үйлесімді, ырғақты болып келуінде. Мақал – логикалық, образдық ойдың қорытындысы, тәжірибеден туған философиялық түйін. Мақалдың қорытындыларын халық ешқашан теріске шығармайды. Мақал-мәтелдер – ғасырлар шежіресі, ауыз әдебиетінің бір түрі. Онда халық тарихы, оның әлеуметтік тіршілігі, ақыл-өнегесі мол көрініс тапқан. Мақал-мәтелдер дәлдігімен, тереңдігімен, ықшамдылығымен ерекшеленеді. Мұнда өмірдің сан-алуан құбылыстарына баға беріліп, үлкен түйін жасалады, халықтың ғасырлар бойғы тәжірибесі қорытылады. Мақалдардың төрт негізгі ерекшеліктерін ескерген жөн:

1. Мақалдар объективтік дүниені көркемдік тұрғыдан жалпылай қорытады.

2. Мақалдардың негізгі атқаратын қызметі сөйлеу практикасында қолдану ерекшелігі арқылы ашылып отырады.

3. Мақалдардың тура және ауыспалы, бейнелі мағыналарының қатынасын қатаң еске алып, олардың біріншісінен екіншісіне ауысу процесін белгілі мәселеге халықтың көзқарастық өзгеру құбылысымен байланысты қарау керек.

4. Мақалдар дүниені көркемдік тұрғыдан бейнелегенде өзіне тән логикалық заңдылықтары арқылы бейнелейді.

Тілдегі ұлттық-мәдени семантика оның қай деңгейінде болсын (лексика, грамматикада, фонетикада да) байқалады. Ал, тілдің сөз, фразеологизм, қанатты сөздер, мақал-мәтелдер сияқты бірліктері ұлт мәдениетіне, тұрмыс-салтына тән тілден тыс болмысты анағұрлым толымды және айқын түрде бейнелейді. Ұлы рухтың тіні атанған Ахмет Байтұрсынұлы «Әр жұрттың түрінде, тұтынған жолында, мінезінде қандай басқалық болса, тілінде де сондай басқалық болады». Ендеше мақалдар мен мәтелдер қандай да бір ұлттың мәдени дәстүрі мен ділін, адамгершілік сипаттарын, тұрмыс-салтын тілде бейнелейтін үлгі болып саналады.

Академик Ә.Қайдар: «Халықтың дүниетанымы мен болмысы оның тек тілінде сақталып, тіл арқылы көрініс тауып отырады. Әр түрлі заттың, құбылыстың аты-жөні, сыр-сипаты, қозғалыстық қатарлар, әдет-ғұрып, салт-сана мен дәстүлер жайлы мағлұматтардың бәрі де кейінгі буындарға тек тіл фактілері арқылы ғана, яғни тілдегі сөздер мен сөз тіркестері, фразеологизмдер мен мақал-мәтелдер, аңыз-ертегілер арқылы ғана келіп жетуі мүмкін екен» [3: 247] – деп ой түйіндейді. Ендеше кейбір мақал-мәтелдердің лингвомәдени сипатына тоқталып, қарастырып көрейік.

Лингвомәдениеттанудың зерттеу нысаны ретінде мақал-мәтелдерді қарастыруға болады, бірақ мақал-мәтелдердің барлығы бірдей нақты бір ғана халықтың, этностың тарихымен, мәдениетімен, тұрмысымен тығыз байланысты болмауы мүмкін. Мысалы, *«Жаңбырмен жер көгереді, батамен ел көгереді»*, *«Қонақ келсе, құт келер»*, *«Орамал тон болмайды, жол болады»*, *«Қымызды кім ішпейді, қызды кім айттырмайды»*, *«Қырықтан артық жас жоқ, қымыздан артық ас жоқ»* деген мақал-мәтелдерді жиі қолданамыз. Мұндағы бата, қонақ, құт, қымыз, тон, ас сөздері қонақжайлылыққа тән символ сөздер, өйткені қонақ келсе, «құт келді» деп қонағын қарсы алып, төрге шығарып, ас әкеліп, қымыз ұсынып, бата сұрап, жолын беріп, жол амандығын тілеп құтты қонағын шығарып салған. Бұл мақал-мәтелдер қазақ халқына, сондай-ақ жалпы түркі тілдес халықтар мен ұлыстарға ортақ мәні бар ұлттық болмысты білдіретін сөздер.

Қазақ дәстүрі бойынша қоғамда елеулі орын алатын аға мен іні сыйластығына ерекше мән беріледі. Қазақ тәрбиесінде ағаның жолы үлкен деп есептелініп, інісіне көмектесіп, қамқорлық көрсетіп жүруі, ал інінің қашан да өзінен жасы үлкен ағасын сыйлап, ақылын тыңдап, әдепті, ізетті болуы талап етіледі. Ағалы-інілі адамдардың арасындағы қатынастың мұндай әлеуметтік ерекше мәні *«Ағасы бардың жағасы бар, інісі бардың тынысы бар»*, *«Үлкен тұрып кіші сөйлегеннен без, аға тұрып, іні сөйлегеннен без»*, *«Ағаға қарап іні өсер, анаға қарап сіңілі өсер»*, *«Ағаның үйі ақжайлау»*, *«Өз ағасын ағалай алмаған кісі ағасын жағалай алмайды»*, *«Ағайын тату болса, ат көп болар, абысын тату болса ас көп болар»* деген мақал-мәтелдерден айқын аңғарылады. Бұл мақалдар ағайын-туысқандар арасындағы өнегелі қарым-қатынасты, үлкенді-кішілі адамдардың өзара сыйластығы, қайырымдылығы мен адалдығының үлгісі, жас ұрпаққа өнеге болатын көрініс. Сондай ақ, *«Төрт аяқтыда бота тату, екі аяқтыда бажса тату»* деп тек ағайын-туысқандардың ғана емес, бажалардың да жақсы қарым-қатынаста, татулықта, бірлікте болуына ерекше мән берген. Осылайша апалы-сіңлілердің күйеулері, яғни бажалардың жарасымды сыйластықтарын, татулықтарын үлгі етіп отырған. Бұл да қазақ тұрмысындағы туыстық қарым-қатнасты бейнелейтін ерекше мәні бар қолданыс.

Қазақта «Ер қаруы – бес қару» деген мақал бар. Бұл мақалдағы бес қару атауының мағынасына тоқталсақ, бұған кез келген қарудың атауы деп қарамауымыз керек. Бес қару жекпе-жекте қолданылатын қарулардың жиынтық атауы екенін көпшілік біле бермейді. Яғни, бұл атауға атуға арналған берен мен

мылтық, шанышуға арналған найза мен сүңгі, шабысуға арналған қылыш пен алдаспан, селебе, салыспаққа арналған шоқпар мен айбалта, тартыспаққа арналған садақ кіреді. Сондықтан, қазақ халқының өткен тарихына үңіліп, жаугершілік заманнан қалған осы бір қолданыс арқылы қазаққа тән жауынгерлік, батырлық қасиетін тани аламыз.

Халық арасында жиі қолданылатын ағылшын тіліндегі *"Manners make the man"*, *Manners make the man* (Адамды адам ететін оның әдептілігі) тұлғасындағы мақал ағылшындардың орта ғасырда орын алған қағидасына, дәстүріне, заман талабына байланысты калыптасқан қолданыс. XIV ғасырда Англияда мәдениеттіліктің негізгі шарттарына, өзін-өзі ұстау ережелеріне баса назар аударылған және оны мүлтіксіз орындалуы талап етілген. Осыған орай әдептілік, ізеттілік ережелерін қамтитын арнайы жинақтар да шығарыла бастаған. Осы ұстанымдардың бірқатары біраз уақыттан кейін жалпыхалықтық мақал-мәтелге айналып, кеңінен қолданыс тапқан. Мысалы, *If you sit by worthier man than thyself art one, Suffer him first to touch the meat* (Егер өзіңнен салауаттырақ адаммен дастархандас болсаң, одан үлгі ал, яғни соған қарап ас іш) деген мақалда ағылшындардың әдептілікке ерекше мән бергені байқалады.

Кейбір мақал-мәтелдердің ағылшын және қазақ тілінде баламасын кездестіруге болады. Мысалы, ағылшындар *"My house is my castle"* (Өз үйім – қорғаным) десе, қазақ халқы *"Өз үйім-өлең төсегім"* дейді, яғни әрбір адамға өз үйі қорған және жайлы орын.

Сонымен, қазақ және ағылшын тілдері бойынша мақал-мәтелдердің зерттелуіне арналған ғылыми еңбектерге жалпылама шолу жасалды. Мақал-мәтелдер әрбір халықтың тұрмыс-тіршілігі, дүниетанымы мен әдет-ғұрпы, салт-дәстүрі жөніндегі ақпарат көзі, яғни дүниенің тілдік бейнесі болып табылады. Қазақ және ағылшын мақал-мәтелдерінің астарында әр ұлтқа тән ұлттық қасиетті, мәдениетті байқауға болады. Ендеше қазақ және ағылшын тілдеріндегі мақал-мәтелдердің лингвомәдени ерекшеліктерін қарастыру арқылы ұлттық болмысты тануға болады.

Әдебиеттер:

1. Верещагин, Е.М., Костомаров, К.Г., Национальная культурная семантика русских фразеологизмов // Словари и лингвострановедение. – М.: 1982. – 520 с.
2. Маслова, В.А. Лингвокультурология. Учебное пособие. – Москва: 2004. – 208 с.
3. Қайдар, Ә. Халық даналығы. – Алматы: Толғанай, 2004. – 560 б.
4. Досмұхамедұлы, Х. Таңдамалы. – Алматы: Өлке, 2003. – 240 б.

ҚОШЕМЕТ СӨЙЛЕУ АКТІ

Д.Е. Капанова, Р.С. Амренова

Астана қ., С. Сейфуллин атындағы Қазақ Агротехникалық университеті,
Көкшетау қ., Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
damelia06@rambler.ru, amrenova07@mail.ru

Сөйлеу акті – белгілі қоғамдық ортада қалыптасқан сөйлеу принциптері мен ережелеріне сай, арнайы мақсатта жүзеге асырылатын сөйлеу әрекеті. Сөйлеу актінің негізгі белгілері: белгілі бір мақсат көзделетіндігі; қалыптасқан дәстүрге сай шарттылық сипат болатындығында.

Сөйлеу актілер теориясы – сөйлеу акті болып табылатын лингвистикалық ілім, сөйлеушінің тікелей тыңдаушымен қатынаста болу жағдайында сөз сөйлеуін қарастырады. Сөйлеу актісін көп деңгейлі жасалым ретінде қарастырады және негізгі зерттеу объектісі есебіндегі иллюкутивті деңгейді (демек коммуникативтік мақсатты, ниетті, сөйлеуші қондырғысын) айырады.

- Сөйлеу кезіндегі процестерді түсіндіру үшін сөйлеушінің мақсатын ескереді.

- ой білдіру ниетінің сөйлеу актілерінің жағдайлары мен себептеріне сәйкес экстралингвистикалық факторлар – сөйлеушінің психологиялық күйімен, оның мүддесімен, әлеуметтік мәртебесімен, қатынас жағдайы туралы оның көзқарастарымен, білімімен өзара байланысын айқындайды.

- қолданылушы сөйлемнің тілдік құрылымындағы сөйлеушінің иллюкутивті мақсатын бейнелейтін негізгі формаларын айқындайды.

Сөйлемдердің түрлі типтерін коммуникативтік тұрғыдан 1960 жылдардың аяғында Дж. Р. Серль «сөйлеу актілері теориясы» аясында қарастыра бастады. Бұл теорияның негізіне Дж. Л. Остиннің философиялық идеялары алынған еді (1955 жылғы лекцияларында айтылған мәселелер 1962 жылы кітап болып шыққан, орыс тіліне аударылған ол лекциялар «Новое в зарубежной лингвистике» сериясының 1986 жылғы жинағына енгізілген). Сөйлеу актілері теориясының нысаны – сөйлеу актісі, яғни сөйлеушінің тыңдаушымен тікелей қатынасы жағдайында айтылған сөйлемі. Сөйлеу актісін талдау үшін оны зерттеудің түрлі қырына назар аудару қажет. Сөйлеу актілері теориясында сөйлеу әрекетінің объектісі – сан алуан әлеуметтік және психологиялық сипатқа ие жеке тұлға. Сөйлеу актілері теориясы дегеніміз – жеке тұлғалар арасындағы қарым – қатынас формасы ретінде қарастырылатын сөйлеу актісінің қарапайым бірлігінің құрылысы, яғни сөйлемнің актуалдануы туралы ілім. Коммуникативтік қызмет теориясының бірде – бірі коммуникативтік жағдайды ескермей зерттеу жүргізе алмайды. Сөйлеу актілері теориясында коммуникативтік жағдайдың өз үлгі – моделін қолданады. Бұл үлгі сөйлеуші, тыңдаушы, түрлі жағдайлар, сөйлемдермен қоса сол сөйлеу актісінің мақсаты мен нәтижесінде қамтиды. Сол себепті көптеген лингвистер әлеуметтік іс - әрекетте қарым-қатынасқа түсу барысында туындайтын әр қилы мақсаттарға жету үшін тілді қолдану механизмі қандай деген сұраққа жауап

іздеді. Сөйлеу актілері теориясында сөйлеу актісі үш деңгейлі құрылым ретінде қарастырылады: локутивті акт, иллокутивті акт, перлокутивті акт. Локутивті акт – сөйлеу барысында қолданылатын тілдік құралдар, иллокутивті акт дегеніміз – сөйлеу актісінің мақсаты мен оны жүзеге асыру жағдайларына қатысы, перлокутивті акт – сол сөйлеу актісінің нәтижеге қатысы. Бұл үштаған айтылым мазмұнының бірлігін көрсетеді.

Сөйлеу акті дегеніміз – белгілі бір қоғамда қалыптасқан сөйлеу әрекеттерінің негізгі қағидаттары мен ережелеріне сәйкес пайда болатын мақсатты сөйлеу. Сөйлеу актілерінің негізгі белгілері ретінде зерттеушілер ниет (интенционалдылық), мақсаттылық және конвенционалдылықты атайды. Сөйлеу актілеріне өздеріне тән, бір – бірімен байланысты әлеуметтік рөлдері бар, сөйлеу дағдылары, әлем туралы түсінік – ұғымдары ортақ сөйлеуші мен адресат қатысады. Сөйлеу актісінің құрамына сөйлеу жағдайы мен оның мазмұнына қатысты болмыстың үзігі кіреді. Дж. Остиннің айтуынша, сөйлеу актісін орындау деген жалпыға түсінікті тілдік таңбамен дыбыстау; сол тілдің сөздерінен сол тіл грамматикасының заңдылықтарына сәйкес сөйлем құрау; сөйлемдегі мағына мен референция (болмысқа қатысы) (локутив); сөйлеуге мақсат қою (иллокутивті акт), яғни сөйлеу барысында қандай да бір коммуникативтік мақсатты білдіру; белгілі бір нәтижеге итермелеу (перлокутив), яғни адресаттың санасына немесе іс - әрекетіне ықпал ету.

Ал Дж. Р. Серль сөйлеу актілерінде мыналарды көрсетеді: дыбыстау актісі; референция мен предикацияны жүзеге асыратын пропозициялы акт; сөйлеушінің мақсатын жүзеге асыратын иллокутивті акт. Сөйлеу актілерінің қызметін Остин иллокутивті күштер, ал оларға сәйкес етістіктерді иллокутивті етістіктер деп атаған (сұрау, өтініш, тыйым салу). «Иллокутивті күштер» ұғымы кешенді түрде түсініледі. Ол сөйлеу актілерін бір топқа біріктіретін иллокутивті мақсатпен қатар, оның қарқынын, мақсатқа жету амалын, тәуелді пропозицияның ерекшеліктерін және нақты (бұйыру, талап ету, кеңес беру) сөйлеу актілерінің басқа да даралық шарттарын қамтиды.

Кейбір иллокутивті мақсаттарға ым-ишарамен, кинемалармен жетуге болады, алайда кейбір мақсаттар сөздің көмегінсіз беріле алмайды, мысалы, ант беру, уәде беру, мұндағы етістіктер перформативті. Басқа иллокутивті етістіктер перформатив бола алмайды (мақтану, сес көрсету, жәбірлеу).

Перлокутивті ықпал тікелей сөйлеу актісінен тыс болғандықтан, сөйлеу актілері теориясы иллокутивті күштерді талдауға бағытталған, ал «сөйлеу актісі» мен «иллокутивті акт» терминдері синонимдер ретінде қабылданады.

Соңғы жылдары негізгі зерттеулер прагматика аясында, яғни сөйлеуші және жазушы субъектілердің, олардың түрлі «менінің» төңірегінде, адресант пен адресаттың, сөйлеуші мен тыңдаушының, жазушы мен оқырманның арасындағы қарым-қатынас, сөзбен әсер ету, иландыру т.б. түрінде жүргізілуде.

Сөйлеу актілерінің теориясын зерттейтін прагматика ғылымында сөйлеуші айтылымды бұған дейінгі айтылыммен, тыңдаушының ақпараттық деңгейімен, өзінің және тыңдаушының психологиялық күйімен тығыз байланыста қарайды. Әрине, айтылым мазмұнының пропозициясы оның нақты

семантикасы болып табылады. Себебі шынайы өмір тілдің семантикасында бейнеленеді де, таным процесі, ұғымның қалыптасуы да семантикада жүзеге асады. Ал айтылымның өзіндегі ақпарат субъекті, оның пікірі, айтылғанды қабылдауы туралы болып келеді. Сөйлем-айтылымның барынша байқалатын тұсы – нақты номинативтік мағынасы мен коммуникативтік қызметінің үйлеспейтін кезі. Ғылымдағы қазіргі ұстанымға сүйенсек, сөйлеу актісінің сөйлеуші мен тыңдаушының қатысуынсыз әрі коммуникативтік жағдаяттан хабардар болмай, айтылым семантикасына толық сипаттама беру негізсіз болып шығады. А.Н. Леонтьевтің айтуы бойынша: «Адам сөйлеуші мен тыңдаушы ретінде тілдік ортамен де, қоршаған ортамен де тығыз байланыста болады. Яғни, белгілі бір дәрежеде ол тілдің ішінде өмір сүріп, әрекет етеді».

Бүгінгі күні, адамзат баласы жаңа ашылымдардың алдында тұрған кезде, тұлғааралық қарым-қатынастардың тапшылығы мен түсініспеушілігі пайда болды. ХХІ ғасырда тұлғааралық және мәдениетаралық қарым-қатынас мәселесі, тиімді қарым-қатынас қарым-қатынас қол жеткізу әдістері ерекше жағдайға ие болды. Соңғы уақытта мәдени бірегейлікті, ұлттық ерекшелігін, тілін, мәдени интеграция туралы мәселелер өте өзекті болды. Осыған орай, тұлғааралық және мәдениетаралық қарым-қатынасқа қызығушылық өсті. Отандық әдебиетте тілдік актілер мен «қошеметті» байланыстыру реакциясы болып аз зерттелген табылады.

Біздің ойымызша, бұл шешімін табуды қажет ететін өте өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Бұл мақала сөйлеу актілерін, атап айтқанда, осы мәселені шешудің құралы болып табылатын, қошамет сөйлеу актісін қарастырады.

Осы жұмыстың теоретикалық және нақты материалдарының дерекөздері ретінде Дж. Остин, Ж. Серль, О. С. Иссерс, Ф. Д. Соссюр секілді ғалымдардың теоретикалық жұмыстары мен осы ғалымдардың жүргізген әр түрлі статистикаларымен, сондай-ақ осы талданған тілде сөйлейтін адамдармен қарым-қатынастарының нәтижесінде алынған деректер негіз болды.

Зерттеудің негізгі мақсаты «қошемет» сөйлеу актісінің жетістік шарттарын анықтау болып табылады. «Қошемет» психология, әлеуметтану, лингвистика және т. б. ғылымдарының зерттеу пәні болып табылады.

Речевой акт - минимальная единица речевой деятельности, выделяемая и изучаемая в теории речевых актов, которая является учением, важнейшей составной частью лингвистической прагматики [1-4].

«Қошеметті» зерттеу әр түрлі аспектер бойынша жүргізілген: мәдениеттанымдық [Васнева,1990], психологиялық [Карнеги,1990;Шейнов, 2004], лингводидактикалық [Акишина,1986], лингвомәдениеттанымдық [Морозова, Двинянова,[1999], коммуникативтік стилдік [Шаталова, 2009].

«Қошемет» тілдік этикеттің бір бөлшегі, сонымен қатар гендерлік ерекшелік болып саналады. [5].

Алайда қазақ тілінде «қошаметтің» ерекшелігін талдауға арналған жұмысты жоқтың қасы деп айтуға да болады. Міне, сондықтан да бұл зерттеу жұмысы өзекті болып табылады. «Қошеметтің» өзгешеліктерін зертеуді

бастамас бұрын қазақ менталитетінің ерекшелігіне тоқталып кетуді жөн көрдік. Қазақ менталитетінің ең басты ерекшелігі қарапайымдылығы. Қарапайымдылық өмірлік философия ретінде халықтың тұрмыс-тіршілігінен, еңбегі мен материалдық ізгілігінен де көрінеді.

Қошемет сөзіне түсіндірмелі сөздікте сыпайы, ізетті сөздер, мақтаулы пікір, дәріптеу, жағыну ниетімен туындаған мақтау деген анықтама берілген.

Зерттеу барысында, қазақ тіліндегі қарым-қатынаста «қошеметтің» жағымсыз реакциясы жиі қолданылатынын анықтадық. Адресатта жағымсыз реакция айтушының кінәсінен, сонымен қатар өзінің кейбір мінез-құлқының өзгешелігінен: қарапайымдылығы мен ұялшақтығынан да пайда болуы да мүмкін. Жағымсыз реакцияның себептерінің бірі айтушының «қошаметті» мазақ, келеке, келемеж ретінде қолданылуы:

Зайкүл оның алдына бір шығып, артына бір шығып қарап үлгірді де, «жарасымды екен» деп өз бағасын айтты. Содан кейін әлденеге мұңайғандай боп, сәл күрсініп алды.

– Жұртқа осындай жақсы нәрселер кездесе кетеді.

Меңтай парта жанына жеткеннен кейін аудиторияға ертерек келіп отырған бәрімізбен бас изеп амандасты да, күле түсіп, үйіріліп қасынан кетпей жүрген Зайкүлге бұрылды.

– Бұл менің бұрынғы свитерім ғой, Зайкүл-ау, – деді.

– Қойшы, – деді Зайкүл оған сенбей. – Анадағы ағай сия төгіп тастаған свитер ме?[6]

Адресат қарапайымдылық ұғымын ұстанып қошеметпен келіспеуде мүмкін. Нақты бір жағдайларда қошеметтің орынсыз болатын себептері де болады. Және тағы бір себеп, адресаттың сөйлеушіні жаратпаушылығынан туындайтын жағымсыз реакция. Сөйлеуші адресатқа қошемет жасауда ашықтан-ашық мысқыл, келеке, ажуаға толы қсөздерді қолданбай қошемет жасаса жағымсыз реакцияның болу мүмкіндігін төмендетеді деген тұжырымға келдік.

«Қошемет» сөйлеу актісінің ерекшелігін зерттей отырып, махаббат лирикасына сүйенуге болады, өйткені тура осы махаббат сезімі қошеметті тудырады. Қағида бойынша қазақ тіліндегі көптеген қошеметтердің адресаты нәзік жандылар, ер адамдар – өте сирек. Біз қошемет жасаудың негізгі фигурасы әйелдер болып табылады деген қорытындыға келдік. Айтылған қошеметтердің мәнін егжей-тегжейлі түсіну үшін қазақ әйелдерінің менталитетін қарастыру өте маңызды.

Әдебиеттер:

1 Карасик В. И., монография «Язык социального статуса» - Москва, 1991, стр.132.

2 Толковый словарь Ожегова, электронный ресурс – ссылка доступа: <http://www.ozhegov.ru/>

3 Энциклопедия Кругосвет, электронный ресурс – ссылка доступа: http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/RECHENO_AKT.html

4 Афоризмы, электронный ресурс – ссылка доступа: <http://www.aporism.ru/261.shtml>

5 Попова З.Д., Стернин И.А. Язык и национальная картина мира. – Воронеж, 2002. –С. 60.

6 Ә.Нұршайықов. Махаббат, қызық мол жылдар - Алматы : Атамұра, 2002. - 320 б.

Өңірлік аталымдардың трансонимдеу процесіндегі ДЕРИВАЦИЯНЫҢ РӨЛІ

(Атырау облысының жер-су атаулары негізінде)

Қожанұлы М.

Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті –
Елбасы атындағы ұлттық қорғаныс университеті, Астана қ.

m_kozhanuly@mail.ru

Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласының «Туған жер» бағдарламасы [1] Қазақстанның әрбір өңіріндегі ономастикалық атауларды жан-жақты зерттеуге жаңа серпін берсе, ал жер шарындағы атаулардың қойылуы мен даму тарихы туралы орыс ғалымдары А.В. Суперанская, В.Э. Сталтмане, т.б.: «В связи с этим необходимо упомянуть двух о двух тенденциях топонимической номинации – оседлой и кочевой. Первая отмечена преимущественно у народов индоевропейской языковой семьи, вторая – урало-алтайской» [2:49], – деп жазғандай, қазақ аталымдарының қойылуы және дамуын екі тенденцияда: көшпенділік және отырықшылық арқылы қатар өрбіп отырған деп қарауға болады.

Түркі тілдес халықтарында, әсіресе, қазақ халқында «көшпенділікке» қарағанда, «отырықшылық» кейін қалыптасты деген түсініктің басым екені ешкімге жасырын емес. Шынында солай ма? Тарих қойнауына үңілсек, олай емес. Мысалы, қазақта «Ауыл болсаң-қауым бол», «Бір қауым ел», «Қауым болды», т.б. деп келетін тұрақты тіркестердің өн бойынан рулық немесе рулық ұжым, рулық қауым («ауылдық қоғам») арқылы адамдардың бірте-бірте отырықшылыққа бейімделіп, қалыптаса бастағанын ескере бермейміз. Демек, жоғарыдағы ғалымдар пікірлерінен үнді-еуропа тілдер тобына жататын халықтарда «көшпеліктен» гөрі «отырықшылық» басым болса, біздіңше, орал-алтай тілдер тобына жататын халықтарда «көшпенділік» және «отырықшылық» қатар дамып отырғанын, яғни «қауым», Назарбаев сөзімен айтсақ, «бұл кез келген халықты әншейін біріге салған қауым емес, шын мәніндегі ұлт ететін мәдени-генетикалық кодының негізі» [1] деген ойымен астасып жатқанын аңғарамыз.

Жалпы, қазақ аталымының қойылуы мен дамуында «көшпенділік» пен «отырықшылық» қатар пайда болды десек, тіліміздегі трансонимдеу (трансонимизация) процесіде сонау ертеден басталған деп, Атырау өңірі аталымдарының (бұдан әрі – өңірлік аталым) трансонимдеу (трансонимизация) процесіндегі деривацияның (сөзжасамның) рөліне тоқталуды жөн көрдік.

Аталымдардың трансонимдеу процесіне тоқталмастан бұрын деривация терминіне қысқаша тоқталсақ, жалпы тіл білімінде деривация термині ұғымын ХХ-ғасырдың 30-жылдарында Е. Курилович енгізген болатын. Ол деривация теориясы арқылы деривация процесін линейные (сызық бойымен) және нелинейные (сызық бойымен емес),- деп екіге бөліп, лексикалық мағынамен және синтаксистік қатынастың аражігін ажыратуға, әсіресе, сөздердің семантикалық нәтижелерін жүзеге асыруға болатынын дәлелдеген болатын. Сонымен, деривация термині Сөздікте: «деривация (*анг.derivation, нем. ableitung, фр. derivation, <лат.derivatus>*) –сөз тудыру, сөз жасау процесі. Деривация түбір сөзге қосымша жалғау арқылы жасалады...» [3:53],-деп берілсе, ал Ғаламторда: «деривация (*лат.derivation – отведение, отвод*). Образование новых слов при помощи аффиксов или безаффиксным способом»[4],- делінген. Ал деривациялық мағына деп, өз алдына дербес қолданылмайтын сөзжасам жұрнақтары білдіретін үстеме мағына. Ол арқылы сөздің лексикалық мағынасына өзгеріс кіріп отырады: *көл - көлшік, мал - малыш*[5:88], - дегендей, қосымшалар арқылы о бастағы негізгі атау (номинатив) мағынасынан ауытқыған сөздер. Екінші сөзбен айтқанда, атау (түбір) сөздің мағынасы, оның туынды сөз жасауға қатысы, негізгі түбір сөзге сөз түрлендіруші және сөз тудырушы (сөзжасам) жұрнақтар арқылы жаңа мағынаға ие болып, о бастағы негізгі атау (номинатив) мағынасынан ауытқыған сөздердің, яғни аталымға (түбірге) қосымшалардың жалғану, қосылу заңдылығынан туған жаңа атау мағынасында дериваттың тілде атқаратын қызметі мен оның маңызын, мән-мағынасының өзгерген бастапқы және кейінгі бірліктердің нәтижесі екенін анық көреміз.

Өңірлік аталымдардың трансонимдеу (трансонимизация) процесіндегі түрленуін тілімізде қалыптасқан дериват (сөзжасам) процесін сызық бойымен өзгерген мағынасы аясында қарастырдық. Сонымен:

Байбақты - *кен орны., жайл., құд., Қ.-қоға ауд.:* аталым құрамы екі компоненттен тұрады: *байжәнебақты*: Біріншікомпоненттегі *бай* (мағынасы:байлық), ал екінші компоненттегі *бақ* (мағынасы: бағу мәнінде) + *-ты* (етістіктен етістік тудырушы жұрнақ, мағынасы: бақты), *бай* және *бақты* сөзінің бірігуінен негізгі сөздің лексикалық мағынасын сақтап, туынды сөз жасалған – *Байбақты* (мағынасы: алғашқы да адам аты, кейін ру атына айналған).

Бөрілі- *қайыр, қыст., Исат. ауд.:**бөрі* (мағынасы: қасқыр) + *-лі* (зат есімнен сын есім тудырушы жұрнақ, мағынасы: көпқасқыр), сөйтіп, негізгі түбір затесімнен туынды сөзге айналған – *Бөрілі* (мағынасы: қасқыры көп кездесетін жер).

Білеулі- жайл, құд., Мақ. ауд.:біл (мағынасы: бір нәрсені білу мәніндегі негізгі түбір етістік) + -еу (мағынасы: соя, адырайған, сөйтіп, негізгі түбір салт етістіктен туынды сөзге айналса) + -лі (туынды сөздің лексикалық мағынасы толық сақтап, оған қосымша мағына үстеген) – *Білеулі* (мағынасы: адырайған жерлері көп).

Еңбекшіі- жайл, қыст., Құрм. ауд.:еңбек (мағынасы: жұмыс, қарекет абстрактылы есім негізде сөз) + -ші (абстрактылы мағыналы негізсөзден пайда болған туынды сөз) – *Еңбекшіі* (мағынасы: абстрактылыесім).

Көздіқара - ауыл, Мах. ауд.; өз., Қ.-қоға ауд.:көз (мағынасы: адамның, жан-жануардың көру мүшесі мәніндегі абстрактылы есім) + -ді (зат есімнен сын есім тудырушы жұрнақ, мағынасы: бір нәрсенің шыққан жері, сөйтіп негізгі түбір затесімнен туынды сөзге айналған) және *қара* сөзінің бірігуі арқылы (мағынасы: бір нәрсенің шыққан жерін қарау) – *Көздіқара* (мағынасы: бір нәрсенің шыққан жерін қарау).

Қоңыраулы- ауыл., қыст. Қ.-қоға ауд.:қоңыр (мағынасы: қара мен қызыл аралығындағы қою күрең түс, сын есім) + -ау (сын есімнен зат есім тудырушыжұрнақ, негізгі түбір сын есімнен туынды сөзге айналған)= *қоңырау* (мағынасы: ішіндегі тербеліп тұратын білеу арқылы дыбыс шығаратын құрал) + -лы(зат есімнен сын есім тудырушы жұрнақ, негізгі сөздің лексикалық мағынасы туынды сөзге толық сақталған, бірақ оның үстіне туынды сөзде мағына қосылған) – *Қоңыраулы* (мағынасы: қоңырауы көп жер).

Қоянды- ауыл орны., құд., Құрм. ауд.: қоян (мағынасы: «1. Кеміргіштер тобына жататын ұзынқұлақ сүтқоректі жабайы әрі үй хайуаны» [6: 526]) + -ды (зат есімнен сын есім тудырушы жұрнақ, немесе көптік мәнді қосымша, мағынасы: қояны көп), негізгі түбір зат есімнен туынды сөзге айналған - *Қоянды* (мағынасы: қояны көп кездесетін жер).

Құлынкеткен- құд., қыст., Қ.-қоға ауд.:аталым құрамы екі компоненттен тұрады: *құлын* және *кеткен*. Бірінші компоненттегі *құлын* (мағынасы: жаңа туған жылқы малының баласы), ал екінші компоненттегі *кет* (мағынасы: кету мәніндегі негізгі түбір етістік) + -кен (есімше мәндегі жұрнақ, мағынасы: қимыл-әрекеттің бұрын өтіп кеткенін білдіріп тұр), негізгі түбір етістіктен туынды етістікке айналған – *құлын* және *кеткен* сөзінің бірігуінен негізгі сөздің лексикалық мағынасын сақтап, туынды сөз жасалған – *Құлын кеткен* (мағынасы: құлынның кетуі немесе атау құлынның құдыққа түсіп кетуімен байланысты қойылған).

Сарайшық- ауыл., ерт. қала орны., Мах. ауд.:сарай (мағынасы: іші әшекейлі әсем, салтанат) + -шық (кішірейту мәндегі жұрнақ), сөйтіп, негізгі сөздің лексикалық мағынасы туынды сөзде толық сақталып, үстеме мағына қосылған - *Сарайшық* (мағынасы: кішігірім салтанатты сарай немесе ханның Кіші ордасы).

Тайсойған- құмды алқап., ауыл., Қ.-қоға ауд.:аталым екі компоненттен тұрады: *тай* және *сойған*. Бірінші компоненттегі *тай* (мағынасы: бір жастағы жылқы малы) және екінші компоненттегі *сой* (бір нәрсені сою мәніндегі негізгі түбір етістік) + -ған (есімше мәндегі жұрнақ, мағынасы: қимыл-әрекеттің бұрын

сойғанын білдіріп тұр), *тай* және *сойған* сөзінің бірігуінен негізгі сөздің лексикалық мағынасын сақтап, туынды сөз жасалған – *Тайсойған* (мағынасы: ертеде тай сойылған жер).

Толтыр- *сор., т/ж. айырмасы., Жылыой ауд.:тол* (мағынасы: бір нәрсені толтыру мәніндегі түбір етістік) + *-тыр* (етістіктен етістік тудырушы жұрнақ, мағынасы: бір нәрсені толтыру мәніндегі туынды етістік) – *Толтыр* (мағынасы: бір нәрсені толтыру).

Топырақшашты - *өзен., бөгет., Қ.-қоға ауд.:аталым құрамы* екі компоненттен тұрады: *топырақ* және *шашты*. Бірінші компоненттегі *топырақ* (мағынасы: құм мәніндегі зат есім), ал екінші компоненттегі *шаш* (мағынасы: бір нәрсені шашу мәніндегі негізгі түбір етістік) + *-ты* (етістіктен етістік тудырушы жұрнақ, мағынасы: шашып жіберді), негізгі түбір етістіктен туынды етістікке айналған – *топырақ* және *шашты* сөзінің бірігуінен негізгі сөздің лексикалық мағынасын сақтап, туынды сөз жасалған.

Осы жерде топонимнің екінші компонентіндегі *шашты* сөзінің түбірі *шаш* сөзі к.-түркі тілінде қазіргі *тас* сөзі екенін, оның орта ғасырда Ташкент қаласының Шаш қаласы деп аталғаны тарихтан мәлім. Ономаст-ғалым Т.Жанұзақ атау құрамындағы *шашты* сөзінің мағынасы «тасты, тастақ жер» дегенді білдіреді[7:211],- деп жазады.

Біздіңше, *Топырақшашты* топонимінің екінші компонентіндегі *шаш* сөзі - бір нәрсені шашу, бастапқы мағынасы болса, топоним құрамындағы *шаш* сөзі - тасты, тастақ жер, кейінгі мағынасы деп қараған орынды. Аталым мағынасы: топырағы қаттылау жер.

Тұрлы- *жайл., құд., Қ.-қоға ауд.:тұр* (мағынасы: бір жерде тұрып қалу мәніндегі негізгі түбіретістік) + *-лы* (субстантивтенген мәндегі қосымша, мағынасы: толық мағыналы жеке есім түбірсөз), сөйтіп негізгі түбір салтетістіктен туынды сөзге айналған – *Тұрлы* (мағынасы: баласы жиі қайтыс бола бергендіктен, «тұрса» деген тілекпен адам аты қойылған).

Жоғарыдағы талдаудан байқағанымыздай, әрбір аталымның өзіне тән бір бүтін тұлға ретінде қызмет атқаруы, оның қосымшаларымен байланыстылығында. Яғни қосымшалар бірінен соң бірі, қалай болса солай қосыла бермей, тілдің ішкі заңдарына сүйеніп, белгілі бір жүйе бойынша рет-ретімен тіркесіп (мысалдан қараңыз), о бастағынегізгіатау (номинатив) мағынасынан ауытқыған сөздер (аталымдар) арқылы сөзжасам мен лексикологияның байланысынан олардың арасындағы белгілі бір қатынастар мен байланыстары айқындалады, заңдылықтары белгіленеді. Сондай-ақ, трансонимдеу процесі не қатысып тұрған қосымшалар табиғатына (түбір мен қосымшаға) жеке-жеке тоқталғанда, бұл құбылыстың мағыналық қасиеттерін сол лексемадағы қолданылу жиілігіне де қатысты болуы мүмкін.

Қорыта келгенде, дериват процесі тұтастайалғанда, сөзжасам жүйесіне өзара ұқсас болып келеді. Ол туралы «Қазақ грамматикасында»: «Атаулардың бәрі сөзжасам арқылы деген пікірден аулақ болатұра, көпшілік атаулардың сөзжасам арқылы жасалатынын мойындау керек» [8:191],- деп, одан әрі:

«Туынды сөз бен негіз сөздің мағыналық байланысы сөзжасамдық мағынаның негізгі белгісіне жатады.

Туынды сөз жасалғаннан кейін, ол лексикологияның нысанасына айналады...» [8:194],- деп жазғандай, дериват (сөзжасам) процесінде ономастикалық аталымдар мағынасын әртүрлі қырынан алып қарау және оларды бір-бірінен ажырата зерттеу, бір сөзбен айтқанда, атаулар тарихына тереңірек үңіліп, «шынайы прагматизмнің талай жарқын үлгілерін табу»- уақыт еншісінде.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру//http://www.akorda.kz/kz/events/akorda_news/press_conferences/memleket-basshysynyn-bolashakka-bagdar-ruhani-zhangyru-atty-makalasy12 сәуір 2017.
2. Суперанская А.В., Сталтмане В.Э., Подольская Н.В., Султанов А.Х. Теория и методика ономастических исследований, М., 2009. - 256 с.
3. Кенесбаев С., Жанузаков Т. Русско-казахский словарь лингвистических терминов. Изд. второе, испр. и доп. - А-Ата., 1966. - 208 с.
4. slovarionline.ru/malyiy-akademicheskij-slovar/pade/derivatsiya.1157.
5. Қалиев Ғ. Тіл білімі терминдерінің түсіндірме сөздігі - Алматы. «Сөздік-Словарь», 2005.-440 б.
6. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі / Жалпы ред. басқарған Т. Жанұзақов. - А.: «Дайк-Пресс», 2008. - 968 б.
7. Қазақтар//Казахи. А., 1998. - 480 б.
8. Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис. - Астана, 2002. -784 б.

КҮЛӘШ АХМЕТОВА ПОЭЗИЯСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Құлыбекова Ж.С., Қадырменова А.С.

Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті

zhuldys_kun_aiym@list.ru

Қазақ поэзиясында елеулі орны бар К.Ахметова шығармашылығындағы басты тақырыптар – атамекен, ел-жер мұраттары, достық пен жастық. Ақын жырлары көркемдік-рухани мұраттар тұсынан кемел де келісті сипаттарымен әр буын өкілдерінің талап-талғамдарына жауап беріп келеді. Ақын ізденісі мен көзқарас мұраттарының жаңа уақыт бедері, тәуелсіздік талаптары кеңінен көрініс береді. Әсіресе, ұлт мұраты, адам мен оның еңбегін аялау мен бағалау сипаттары айқын.

Ұлттық поэзиядағы дәстүрмен сабақтастық мәселесі, жанрлық-идеялық ізденістер, көркемдік-эстетикалық құндылықтар, ақындық ерекшелік пен

шеберлік сырларының жан-жақтылығы – К.Ахметованың ақындық өнеріндегі өзіндік өзгешелігі. Оның бастысы, әрине қайсыбір тақырып, мәселелер өмір оқиғасы мен лирикалық қаһарман әлемі осы бағыт аясында кең өріс алады.

Бастысы, әрине, К.Ахметова өмірін өнерге арнаған. Өмірге өнердің көзімен қарайды. Шындық жайттардан, толғам-толғаныс, тебіреністі сәттерден қуат алады. Сыр мен сезімді қатар ұстайды. Шындық шырағын алысқа түсіреді. Мұның бәрінде де ақындық мұрат айқын. Ұлттық болмыс пен уақыт өрнегі бедерлі. Қайсыбір тақырып, мәселелер жүрек айнасы арқылы көңіл безбеніне салынады. Жан жүректі толғанып, тебіrentкен жайлар ғана өлең өріміне айналады. Өлеңдегі өмірбаян осылай жазылады. Қазіргі қоғамда адам, жер, әлем, орта, жеке адам тағдыры мәселелері көтерілуде. К.Ахметова лирикалық туындыларында өмір шындығы және қаһарман әлеміне кең орын беріледі. «...Адам бар жерде поэзия бар. Табиғаттың таңғажайып құбылыстарын алдымен сезініп, алдымен ләззаттанып, алдымен жиіркенетін де сол адам десек, ендеше поэзияның бүкіл болмысының өзі сол адамның ақыл-парасаты мен сезім-түйсігінен жаралған. Демек, адамның қатысуынсыз поэзия жоқ. Барлық табиғатымен өмірдің өзі тұнып тұрған поэзия дейміз, алайда сол өмірді, сол керемет табиғатты көретін көз, сезетін сезім керек. Демек, шынайы поэзия – адам сезімінің анатомиясы да, шын ақын соның зерттеушісі. Шынайы ақын – өз халқының шаттанса, шаттығы мен қуанышы; жыласа өкірек шерімен көз жасы» - дейді ақиық ақын Мұқағали Мақатаев өзінің «Қазақ жырының бір жылы» атты мақаласында [1: 215].

Осы пікірде айтылғандай, Күләш ақын қай тақырыпты жырласа да барынша шынайы, көркем жырлауды мақсат етеді. Сыршыл ақынның байқампаз назарынан ешбір құбылыс таса қалмайды. Әсіресе, өзі өмір сүріп отырған орта, заман шындығы, қоғамдағы келеңсіз жайттар мен зиянды әрекеттер өлеңде барынша айқын көрінеді.

Нағыз ақын өзінің алғаш аяқ алысынан-ақ арыны мен адымын, кім екенін бірден айғақтап бере алады. Қолына алғаш қалам ұстағаннан-ақ Күләш та ақын табиғатын тап басып түсінген.

«Өз басым кейінгі жас ақындарға қарап, тіпті екпіндеріне қауіптеніп қарап отырамын. Сондай қауіптене, сүйсіне қарайтын азғантай топтың ішінде Күләштің творчествосы менің көз алдымда өсіп келеді.

Бір өлеңнен екіншісіне аттанған сайын өсіп келеді. Күләшқа менің бір риза болатын жерім – ол өлеңге өте жауапты қарайды. Баяғыда біздің ауылда Сәрсен деген зергер болған-ды. Күмістен ою оятын: білезік, сақина, сырға, алқа дейсің бе – бәрін жасайтын. Сонда көріктен шыққан күмістен қол түгілі, көзге көрінбес нәзік өрнектерді кез-келген адам төзе бермейтін шыдай бермейтін шыдамдылықпен әшекейлейтін. Іші алтын, сырты күміс өлеңді жазу да осындай ісмерлік, шеберлікті қажет ететін сияқты. Күләш та тап сол секілді» - дейді Ф.Оңғарсынова [2: 123].

Күләш өлеңдері оқырманын табиғилығымен, тектілігімен баурайды. Ақын тіл тағдырын ел тағдыры, мемлекет тірегі ретінде көреді. Осы тұста халқын, ұлтын сүйетін, ұлт бесігінде тербелген әрбір ұл мен қыз туған тілдің

келешегі үшін күресуі керек екенін, туған тілсіз Азаттықтың құны жоқ екендігін қатты ескертеді.

Өлеңдерінен ананың, ақын ананың үні естіледі. Ана тақырыбын жырлауда да өзіндік шеберлігін танытқан. Әрбір өлеңі сырттай өзінше жеке туынды көрінгенімен, іштей бір-бірімен үндесіп, ұласып, ұштасып жатқан тұтас әлем. Өлеңдерін көкірек көзімізден өткізе отырып, оны сыршыл ақын, өлең сөздің зергері екендігін тани түсеміз.

«Ақ гүлім менің» деген алғашқы жинағындағы «Ақын» деген өлеңіне назар аударсақ:

Апыр-ау, қайда мейірім, қайда рақым,

Болдым ғой төзімімнен айрылатын.

Өлсең де өлмейтұған өлең жазған

Қандай сен бақыттысың, қайғылы ақын [3: 14].

Елінің жан дертін жүрегімен сезіне білген ақынның қайғылы болмасқа қақы жоқ!

Сен үшін адал перзент, жырың бақыт,

Ғасырға өзің болып жүр үн қатып...

Жырыңның бір парағын жыртқаны үшін,

Жылатты біреу ұлын шырылдатып...

Ақын үшін бұдан асқан бақыт бар ма? [3: 14].

Ұлы қазақтың кең байтақ сахарасын отты жырларымен тербеткен осындай біртуар ақын қызы бүгінде мерейлі белесіне айбынды абыроймен көтеріліп отыр. Классик Қадыр Мырза Әлиевтің: «Күләш Ахметова – көп ақынның бірі емес. Өз алдына бөлектеу тұрған сегіз қырлы, бір сырлы тұңғыық ақын» [4: 12] - деуі тегін емес.

«Заман-Қазақстан» газетінде жарияланған тікелей сұхбатта «Даңқ туралы ойыңыз?» деп қойылған сұраққа; « - Аңшы нені қуса, соны алады. Қумаса қалай алады? Білімпаз білімнің соңына ыждахатпен түспесе, оны қалай игереді? Даңқ та сондай. Оған қатты ұмтылған ақын атағын шығарады. Маған даңқ онша қажет болған жоқ. Мен өз дәуірімнің мәуесімін. Өлең үшін үлесіммен, өмір үшін күресім көп болды», - деген жауабынан нағыз ақынға тән тектілікті тани аламыз [5: 15].

Өткен ғасырдан бастау алып, жаңа ғасырда да жалынды да жауһар жырларымен танылған қазақтың айтулы да айбынды ақын қызы Күләш Ахметова өлең өлкесінде өнімді де жемісті еңбек етіп, жыр сүйер жамағатты әдемі өлеңдерімен тәнті етіп келеді.

«Толайым дүнием асым деп айта алмаймын. Артық-кемі көп екенін білемін. Заман солай болды – қаламақысы көп екен деп, кітаптан кітапқа асықтық. Төрт шумақпен тоқтайтын жерде он шумаққа жеткіздік. Өзіме аяны – өзімше жазуға, шынайы жазуға, адал айтуға тырыстым. Кітаптарымды ақтарып отырсам екшелеп ашарлық, есте қаларлық, елге жарарлық жолдар баршылық сияқты» - деп ақын Күләш Ахметова айтқандай жан нұрына шарпылған жырларымен көпшіліктің көңілін баураған ақын поэзиясын оқып, ой түйіндемеу мүмкін емес [6: 5].

Қашан да нағыз ақын, кесек талант хақындағы сөз сарқылмайды, қайта күн өткен сайын оның жұмбақ та құпия қырлары гауһар тастай жарқырай ашылып, жан-жағына өз сәулесін шаша түсері сөзсіз.

Ақын көңіл-күй, сезім қалтарысы көрсеткенде көбіне «жапырақ» сөзін мотив етіп алады.

Ала бұлттай ала тұман төңірек,

Таң ертеңгі жапырақтай мұнайдым?! [7: 119].

Соғады самал есіле,

Жапырақ – жүрек дүрсілдеп... [7: 66].

Айтылмады әңгімем желге менің.

Жапырағым жетпейді жерге менің [7: 86].

Өлеңдегі жапырақ сөзі ақынның нәзік те сыршылдығын аңғартады. Бұл өлеңдер ақынның «Жапырақ – жаздың жүрегі» кітабына топтастырылған.

Лирикалық туындыдағы басты іс-әрекет жеке адам характеріне құрылатыны белгілі. Оны әдебиеттануда лирикалық кейіпкер дейміз. Автор мен лирикалық кейіпкер ара-қатынасының ара-жігін айыру мәселесін қарастыру аса күрделі. Бұл мәселеде көптеген қателіктер мен түрлі пікірлердің де кездесетіні заңды. Бұл туралы З.Ахметовтың: «Лириканы түсіну пайымдаудағы үлкен және жиі кездесетін қателік – ақын өз атынан айтқанының бәрін тек өзі туралы, өз басы жайында айтып отыр деп қарау, ол болғанды ғана емес, болатындығы да өзіне ғана емес, өзгеге де тән көңіл-күйін сезіне, айта алатынын ескерушілік» [8: 272], - деген пікірін еске аламыз. Мысалы, ақынның –

Намыс менің серігім-ді жас күннен,

Арпалысып кеудемдегі тасқынмен,

Қаншама рет жаным жылап, өзінді

Көрген жерде көрмеген боп қаштым мен [9: 25], - деген өлең жолдарынан ақын болмысының, табиғатының әр түрлілігінен оның поэзиясындағы үні дараланады. Лирикалық кейіпкер тек өз басының күйін ғана күйттемейді, бұл ақын атаулыға тән қасиет болса керек. Поэзия әлемінде жасқа – кәріге немесе ерлерге – әйелдерге деп арнайы қойған тақырып жоқ. Бұл жөнінде Фариза ақын «Адамзатқа тән сезім, түйсік, тағы басқа қадір-қасиеттердің әйел затына да тән екенінің ақиқаттығын айту қажет еместігі секілді, әйел сезімінен туған поэзия жалпы поэзиядан басқа, бейтаныс бір әлем құбылыстарының тындысы деп түсінуді теріс дәлелдеу де артық тәрізді. Өзіндік үні жоқ, жақсы деп жақсылығын айту немесе жаман деп нашар дүние екендігін дәлелдеуі қиын туындылары бар адам – әйел ме, ер ме, кім болсын, - әйтеуір ақын емес. Анна Ахматованың «Мужество» деген өлеңін оқи отырып, нәзік те тамаша жыныстың өкілі бола тұра, әйел басымен еркектің аузынан шығар сөзді айтты деп айыптай аламыз ба? Демек, бұдан поэзиямызда ақынның жынысы басты рөл атқармайды: ақын дүниені қалай көтереді, сол көріністі өз сезіміне сіңіріп, сосын қалай өзінше суреттей алады әңгіме түйіні осында» [10: 62], - деген еді.

Десек те, қазақтың ақын қыздарының шығармашылығына жеке тоқталып, біршама зерттеген С.Айбергенова өзінің «Қазақ ақын әйелдер

шығармашылығындағы дәстүр жалғастығы» атты диссертациясында осы бір «өзгеше әлемнің» өзіне тән мынадай бірнеше ерекшеліктерін атап көрсеткен болатын: «... Біріншіден, қазақ әйелдер поэзиясына тән ең басты ерекшелік, дүниеге, қоршаған ортаға, кешеге, бүгінге және ертеңге Ана көзімен қарап, Аналық сезіммен жырлау. Мұның өзі әуелі ұят – иман, әдеп-иба деп өскен ұлттық тәрбиелеуіміздің дұрыстығына тағы да көзімізді жеткізе түсетін фактор.

Екіншіден, ерекше бөліп айтар қасиеті – ақын әйелдердің көркемдік әлемінің палитрасына жинақталған бояулардың әрі қанық, әрі алуан түрлілігі. Әйел ақындар аққу үнімен, нәзік сарынымен, қарлығаш қамқорлығымен ізгі ниеттерге үндейді екен.

Үшіншіден, қазақ ақын әйелдерінің поэзиясынан бөлек бір тектілік аңғарылады. Бұл тектіліктің екінші атын дәстүр жалғастығы деуге болады: қара тасқа гүл өспейді, гүл құнарлы топырақта көктейді» [10: 78].

Көз салмасам, ерінімді тоспасам,
Келерсің сен, сенерсің де шыдарсың.
Дәл осылай ешкімді де ешқашан
Таза, сұлу сүймеген-ақ шығарсың [11: 47].

Міне, бұл Күләш Ахметоваға дейін де талай жырланған тақырып, талай жастың жан сыры. Алайда, ақын осы дәстүрді әрі қарай жалғастыра отырып, өзіндік тың сүрлеу қалыптастырады, махаббат тақырыбына Күләш ақынша келуді мұрат тұтады. Ақын лирикасындағы негізгі бағыт – адам өмірі, заман сыры, уақыт деңгейі, табиғат, достық, махаббат туралы ойлар. Тақырыптық жағынан табиғат лирикасы поэзияның ғасырдан-ғасырға, ұрпақтан-ұрпаққа жетіп үздіксіз жырланып келе жатқан мәңгілік тақырыптарының бірі. Әлемдік табиғат тарихына көз жіберсек, әр қоғамның, әр ұлттың ақындары өз туған өлкесін өресі жеткенінше жырға қосып келгені аян. Табиғат құшағында туып-өскен суреткер одан көркемдік ләззат алмай отыра алмайды. Ақын табиғатты әлемдік заңымен бейнелеп тануға құштар. Ақын әрқашан жаратылыспен сырлас, тілдес екендігін айтпай-ақ түсінуге болады.

«Әйел үшін ақындық – ерек сынақ» [7: 138] деген Күләш Ахметова – нағыз ақын. Шығыстың жарық жұлдызы Әл-Фараби өзінің «Поэзия өнерінің канондары жайлы» [10: 53] трактатында ақындарды тума, еліктегіш және жасанды деп неге үшке бөледі. Үшке бөледі де ұлы ғұлама «ең ғажайып поэзияны табиғи ақындар ғана жасай алар» деп бір-ақ кесіп айтпай ма?

Міне, ақындықтың адамзаттың бойындағы табиғи тума талант екендігін аңғару арқылы жүрек түкпірінен шығарылған жанды сөздің мән-мағынасын етене түсініп шынайы дарын иесінің парасат-пайымын ұғыну болашақ иелерінің қолындағы іс. Болашағымызға асылдықтың бір ұшын болса да жеткізе білейік.

Әдебиеттер:

1. Мақатаев М. Қазақ жырының бір жылы. Кітапта: Қош, махаббат /Құраст. Б.Қошым-Ноғай. – Алматы: Раритет, 2002. – 368 бет.
2. Оңғарсынова Ф. Шашы ағарған қыз. – Алматы: Жазушы, 1990. – 256 бет.

3. Ахметова К. Ақ гүлім менің.— Алматы: Жазушы, 1975. — 146 бет.
4. Мырзалиев Қ. Мың бір мұң. «Егемен Қазақстан» Республикалық газеті ААҚ // 25 сәуір, 2006 жыл.
5. Ахметова К. Даңқ туралы ой. Заман-Қазақстан // 14 ақпан, 1997 жыл.
6. Ахметова К. Заман солай болды... Шалқар // 12 қазан, 2003 жыл.
7. Ахметова К. Жапырақ – жаздың жүрегі. – Алматы: Жазушы, 1979. – 196 бет.
8. Ахметов З. Абайдың ақындық әлемі. – Алматы: Ана тілі, 1995. – 272 бет.
9. Ахметова К. Наурыз нұры. – Алматы: Жазушы, 1991. – 106 бет.
10. Айбергенова С.Т. Қазақ ақын әйелдер шығармашылығындағы дәстүр жалғастығы. Канд.дисс. Автореферат. – Алматы, 1995. – 38 бет.
11. Ахметова К. Күн шыққанда күліп оян. – Алматы: Ана тілі, 1996. – 156 бет.

МАҒЖАН ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНДАҒЫ ӘЙЕЛ БЕЙНЕСІ

Құлыбекова Ж.С., Қажжан М.

Петропавл қ., М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті

19zhanka71@mail.ru

Әдебиеттің даму тарихының қай кезеңіне үңілсек те, сан қырлы да күрделі тақырыпты көтеріп, тарихтың сан қилы өзгерістерін арқау еткенін білеміз. Әсіресе жұмбағы толы Адам табиғатын, оның ішкі сырын ашуда әдебиеттің алатын орны аса маңызды. Соның ішінде Әйел-Ана бейнесін көркемдеп суреттеуде ұлттық әдебиетте бірқатар туындылар дүниеге келді.

Әйел заты, оның ұмытылмас бейнесі халықтың сонау ауыз әдебиеті үлгілерінің өзіне кеңінен өзек болды. Мәселен, «Қобыланды батыр», «Ер Тарғын», «Алпамыс батыр» т.б. эпикалық жырлардағы әйел бейнелері өте ұтымды сомдалған. Сұлулық пен даналықтың, кемел ақыл мен ерліктің символы Құртқа, Ақжүніс, Гүлбаршын образдары қазақ әйелінің өр мінезі мен табиғи нәзіктігін, ұлттық қасиеттерін паш етті.

Әйелдер галереясын жасауда ХХ ғасыр қаламгерлері үлкен талант пен шеберлік танытты. Бұл тұстағы әдебиетке белсене араласып, көркемдік үрдіске жаңа стиль, өзіндік қолтаңба әкелген ақын-жазушылар М.Жұмабаев, М.Дулатов, Ж.Аймауытов, С.Торайғыров, Б.Майлин, М.Әуезов, Ғ.Мүсірепов қазақ әйелінің бейнесін жасауда сұлулықтың танымдық, тағылымдық тереңіне бойлады. Қазақ қызының ата-анасынан алған тәлімі мен тәрбиесінің негізін, сан ғасырлық дәстүр-салты тарихының беріктігін көрсете алды.

Ақын-жазушы, ұлы қаламгер Мағжан Жұмабаев шығармашылығында әйел затының алатын орны айрықша. Қылқалам иесі бірқатар өлеңін әйел жанын, оның ой-толғамы мен шынайы сұлулығын, қадір-қасиетін бейнелеуге

арнаған. Поэзиясында сүйікті де аяулы жар, хор қызындай нәзік қарындас, «күлдей күңгірт шашты» асыл жанды ана бейнесін қалап, Әйел атты тіршілік иесінің әрқайсысына тән алуан сипаттарды солар арқылы жеткізбек болған. Бірде өмірге мән беретін жан сәулесі, оның махаббаты «патша тағы, бүкіл дүние малынан» артық, бірде қорлық көріп, алданған сорлы сұлуға пана болуға даяр. Ал «Сүйемін» өлеңінде «қазан-ошағын ғана білетін жабайы жары» бейнесі – жер бетіндегі теңдесі жоқ асыл бейне. «Ана» өлеңінде сәбиінің ұйқысын күзетіп, түн ұйқысын төрт бөлген аяулы ана образы арқылы ақын ана ұлылығын аса шеберлікпен көрсетеді. Әйел образын жасауда сыртқы сұлулығынан гөрі психологиялық жақтан – жан дүниесіне үңіліп, таза да терең шынайылықты бейнелейді.

Яғни, Мағжан сомдаған әйелдер бейнесін шартты түрде бірнеше топтама ретінде қарастыруға болады. Бірінші, сүйікті жар, сезімі мол ару бейнесі. Екінші, ешбір ақын тоқтамай кете алмайтын аяулы жан – ана образы. Үшінші, қарындастар-бауырлар образы және жас келін бейнесі. Төртінші, зарланған, опық жеген, алданған, «күнәға батқан» қыз-әйелдер образы.

Абайды философ ақын, Мағжанды лирик ақын дейміз. С.Мұқанов сөзіне сүйенсек, «Абай – ақылдың ақыны да, Мағжан – сезімнің ақыны». Ұлылар әр кезде де өз даралығымен айрықша, олардың әрқайсысы өзінше ерекше, әр қайсысы өз алдына бір биіктік. Абайда ой басым болса, Мағжанда сезім басым. Абай әлеуметтік лириканы шыңға шығарса, Мағжан адам жанының сиқырлы иірімдерін жырлауда алдына жан салмады.

Махаббат - әлем поэзиясындағы мәңгілік тақырыптардың бірі болса, қазақ поэзиясында Абай өлеңдері арқылы жаңаша жаңғырды. Ол жырлаған «Айттым, сәлем, қаламқас», «Көзімнің қарасы» сияқты өлеңдері махаббат сезімін асқақ гимнге айналдырып жіберді. Ал табиғатынан лирик М.Жұмабаевтың шығармаларында да махаббат тақырыбы айрықша орынға алады. Мағжанды өз кезінде ақын ретінде танытқан да осы махаббат жайлы өлеңдері болатын.

Әйел сүйем, бірақ емес сендерше,
Мен сүйемін, жан-денесін бергенше.
Жан-денесін бірдей алам, улаймын,

Қысып сүйем, құшағымда өлгенше [1: 66], –

деп жырлаған ақын үшін махаббаттан күшті нәрсе жоқ.. Өмірдегі ең қымбат, ең асыл – махаббат. Ол оны тақ пен тәжге де, тіпті дүниенің бар байлығына да айырбастамайды. Өйткені шын ғашық болудан артық бақыт жоқ.. Сондықтан да ақын:

Сүй, жан сәулем, тағы да сүй, тағы да!

Жылы, тәтті у тарады қаныма.

Бұл ләззаттың бір минутың бермеймін

Патша тағы, бүкіл дүние малына - [2: 83], –

деп жырлайды. Сезімді бұлайша асқақтата жырлау бұрын-соңды қазақ поэзиясында кездесе бермейтін. Мағжан Абайдың «Айттым, сәлем, қаламқасындағы» «саған құрбан мал мен бас» деген ойларды ары қарай дамыта, тереңдете алып кетіп, махаббаттың сиқырлы сезімінің құдірет күшін жан

дүниесімен жайып салады. «Жұлдызды – жүзік, айды – алқа қып берейін», «Гүлсім ханымға», «Гүлсімге», «Сен сұлу», «Шолпы», «Төгілген шашы», «Сүйгенім анық», «Жас сұлуға», «Махаббат не?», «Сүйгеніме», «Зар», «Айырылғанда», «Көңілді ашар» т.б. өлеңдерінен тұнып тұрған мөлдір сезімді, жүрек толқынын, ғашықтық күйдің небір сырларын, кездесу мен қоштасудың тәтті де азапты сәттерін анық көріп қанығамыз, бірге қуанып-қайғырамыз, толқимыз:

Ойнайды аласұрып қаның қандай,
Жүрегің сол минутта жарылғандай!
Көзінде от аралас жас мөлдіреп,
Сенделіп тұрғандайсың халің қалмай
Миыңа ешбір бөтен ой кірмейді,
Көзіңе ешбір нәрсе көрінбейді.
Ақ беті бір ағарып, бір қызарып,
Жас жарың жас киіктей дірілдейді [3: 99-100].

Мағжан махаббатсыз күндерден адамның ең асыл сезімі патшалық құрған бір күнді артық санайды. Махаббатты адам өмірінің мәні деп түсіндіреді.

Жалындап күйіп,
Бір ғана сүйіп,
Өлсең де болмай ма? - [2: 93], - деп сауал тастай жырлайды.

«Мағжан поэзиясының мәңгі өлмес, ұрпақтан-ұрпаққа жалғасар алтын көпір, асыл қазына, інжу-маржаны – махаббат, сүйіспеншілік, ғашықтық стихиясының сан алуан тылсым, жұмбақ күйлерін шерткен, терең ақындық шабыттан толқып туған, адам жүрегінің мың сан дірілін шеберлікпен бейнелеген, ішкі мазмұны мен түр кестесі жымдаса ұласқан, ықшам, жинақы, жұп-жұмыр жауһар дүниелері» [4: 99], – деген академик Р.Нұрғали пікірі аса құптарлық.

Көптеген ақындар сияқты, Мағжан да ананы жырға қосқан. Мағжан анасын сұлу болғандықтан емес, анасы болғандықтан жақсы көретіндігін айтады, сол анасына мәңгі қарыздар, аялы алақандарының жылуынан артық еш нәрсе жоқ екендігіне, ана махаббатының өмірде әр түрлі жағдайларда берік те шынайы, мызғымас болып қалатынына көзімізді жеткізе, көңілімізді сендіре жырлайды, баласына ақ батасын беруін сұрайды:

Ыстық-суық, күнге-желге тигізбей,
Асырап, сақтап, болдың, анам, баспанам...
Жаным анам – жібек тілді ақ көңіл,
Жазу болып шегер болсам ұзын жол,
Шет елдерде ұзақ жолдан сақтарға,
Жан балаңа ақ батанды бере көр! [2: 112].

Ақын ана образын жалған бермейді, сәбиі үшін жанын беретін, «сенің табаныңа кірген тікен менің маңдайыма қадалсын» деген жанкешті түсінікпен өмір сүретін, бойындағы асыл қасиеттерін баласына дарытуға әрекеттенетін құдіретті Ана бейнесін шынайы береді. Осы образды көрсетуде ақын

шеберлігінің биіктен көрінуі - ол Әйел-Ананың табиғи болмысын беруінде жатыр.

Үнсіз меңіреу ұзын түн,
Азынап жел есіктен,
Шоқиып отыр анасы
Көзін алмай бесіктен
Әлденеден шошынып
Селк етсе бөбек, ананың
Өзіне ажал жеткендей,
Жүрегіне біреу біз
Сұғып алып кеткендей [3: 250].

Бәрін жеңетін, өмірге мән мен тазалық, шынайылық, сұлулық пен әсемдік сыйлайтын – бұл ана махаббаты.

Мағжан Бекенұлы өлеңінің біразын қарындастарына, яғни бауырларына арнағанын білеміз. «Ақын «Ғазизаға» атты өлеңін өзі абақтыда отырғанда Ғазизаға жазады. 1917 жылы 19 қазан күні Омбыдағы «Үш жүз» партиясының басшылары облыстық қазақ комитетінің мүшелері Сейітұлы мен Жұмабайұлын тұтқынға алады. Ғазиза Мағжанның туған нағашысы Әмірбектің немере інісі Ғазизбайдың қызы. Ғазиза қыздар гимназиясында оқыған» [5: 58], – дейді профессор Т.Кәкішұлы. Соған мұңын айтып, басына түскен ауыр хал жайлы баяндайды:

Ғазизажан, қарашығым, бауырым
Жолықтырып дұшпанның бір жауызын.
Сарғаямын, қараңғы үйде қамалып,
Ағаң сорлы көрді бейнет ауырын.
Сені көріп төбем көкке тигендей,
Маңдайыңнан, болдым иіскеп, сүйгендей.
Тәңірі жазса, сарғаймаспын, шығармын,
Күнәм жоқ қой қасіретке күйгендей [3: 129].

Ақын күңіренеді, қайғырады. Сыры мен мұңын айтып, кішкене бөбек қарындасына налығанын білдіреді. Бауырларына, алыстағы ата-мекеніне деген сағынышы осы өлеңнен көрініп-ақ тұр. Ғазизаға арналған «Зуһра» деген бір өлеңі де бар. Ғазиза қарындасына Зуһра деген қыз жайлы әңгіме айта отыра, оның жақсы оқып, жоғарыға қарай ұмтылуын тілейді. Зуһра деп шығыста Шолпан жұлдызын атайды. Ол көктен қараңғы түнде нұрын шашады, жерге жарық төгеді, ендеше биікке ұмтылып, қарындасы сауаттылыққа қол созса, сол Шолпан жұлдызындай жарық болмақ, еліне, халқына нұрын шашпақ.. Міне, ақын, біздіңше өлеңінде осыны көксейді:

Көз ашқанша Зуһра қыз
Болды сұлу бір жұлдыз.
Жарқырап нұрын төгіп тұр,
Төкпейді бірақ нұр күндіз.
Ғазиза, сен де қарағым,
Жақсы оқып сабағың,

Сұлулыққа ұмтылып,
Тәңірден тілеп, жас төгіп,
Сұра, жалын – Зүһра бол! [3: 137].

5 бөлімнен тұратын топтама ретіндегі «Қарындастар» атты өлеңінде қазақ қызы-қарындастырының бас бостандығын аңсаған, жанашыр болған ақынның ниетін көреміз.

«Қайтейін сені, бауырым,
Тым тұйық, бұйық баласың
Әкеңменен қол соғып,
Алады-ау сатып сасық бай [3: 245], – деген

жолдарда ауылда өскен тәрбиелі, сыпайы қазақ қызының қалың малға «сасық байға» сатылып кететінін жаны аши айтады.

Яғни «Үйдегі үнсіз қарындас», «Бұлқынып бұғау үзген қарындас», «Оқудағы қарындас», «Жол шыққан қарындас», «Қызметтегі қарындас» деп мағыналы тақырыптарға бөлу негізінде кешегі ауылдағы бұйығы қарындастың бүгінгі күні ел қызметінде жүрген, өзгерген, әбден кемелденген саналы қыздың бейнесін жасайды:

Суырылып топта сөз сөйлеп,
Әйел мұңын жоқтады.
Қысқасы, әйел жынысына
Қара ормандай қызмет қып,
Өркені өскір қарындас
Ақтады үмітті, ақтады [3: 249] –

деп ауылда өскен тұйық, биязы қазақ қызының әлеуметтік өсу жолын әрі романтикалық, әрі реалистік түрде айтады. Әйел теңдігін аңсаған ақын арманы осындай, қарындастары – қазақ қыздарының бас бостандығын жырлаған Мағжан өлеңдерінің қазақ әдебиеті мен ел тарихында маңызы зор.

Тағы бір топтама – зарлы сұлу, «күнәға» батқан әйел бейнесі. Әйелдің психологиялық дүниесіне үңіледі, ақын зарлы сұлу мен алданған арудың қайғысына жаны ашиды. Сұлуды жылатқанның санадан жүзі күйсін дегенді айтады. Қаламгер зарланған сұлумен бірге налиды, бірге зарлайды, себебі ақын жаны терең және нәзік. «Зарлы сұлу», «Алданған сұлу» өлеңдері осы сыңайда жазылған:

Ернің қозғап қайғымен
Қай жауызды қарғайсың?
Сені бүйткен бейбақтың
Санадан жүзі сарғайсын! [2: 177].

«Шолпанның күнәсі» - жазушы Мағжанның әйел психологиясын ашудағы проза жанрында жазылған әңгімесі. Автор шығармашылық еркіндікке жекелеген әйел образы, оның мінез-құлқын, табиғатын зерттеу, танып-білу арқылы әйелдің адами-пенделік сезім арпалыстарын кеңінен қамти жазу арқылы барды. Әңгімеде бір Шолпаның болмыс-бітімін ашу арқылы жалпы әйел затының жан сезіміне терең шолу бар, сонымен бірге адамның тіршілік иесі ретіндегі жан

сырын ашып, сол арқылы барша әйелдің басында кездесетін мінезді, табиғатты зерттеуге ұмтылу бар.

Аталған шығармалардан ақын-жазушының әйел образын сомдаудағы шеберлігінің өзгермейтіні, әйел бейнесін берудегі ажырамайтын тұтастық – Әйелге деген құрметі, сыйластығы. Әйел жаны – табиғат жаратқан ең нәзік, сүйгеніне адал, перзентіне қамқор, еліне жанашыр жан екендігін Мағжан өте тамаша айтады.

Әдебиеттер:

1. Жұмабаев М. I том. - Алматы, Жазушы: 2002. – 208 б.
2. Жұмабаев М. Сүй, жан сәулем. - Алматы, Атамұра: 2002. – 256 б.
3. Жұмабаев М. Батыр Баян. – Астана, Елорда: 1998. – 329 б.
4. Нұрғали Р. Қазақ әдебиетінің алтын ғасыры. - Астана, Күлтегін: 2002. - 528 б.
5. Кәкішұлы Т. Мағжан - Сәкен. - Алматы, Қазақ университеті: 1999. – 449 б.

ҚАЗАҚ ТАРИХЫ РОМАНЫНДАҒЫ ӘЙЕЛДЕР БЕЙНЕСІ

Құлыбекова Ж.С., Ыбрай С.Қ.

Петропавл қ., М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті

19zhanka71@mail.ru

XX ғасырдағы 60-80 жылдары қазақ жазушылары үшін заман талабына сай өмірдің елеулі оқиғаларына үн қосқан, адам психологиясын, оның жан әлемін жан-жақты үніле зерттей түскен кезең болды. Себебі, XX ғасырдың 60 жылдарынан басталған әлемдік деңгейдегі аса ірі өзгерістер, ауқымды оқиғалар мен құбылыстар дүниежүзілік деңгейде адам концепциясына баршаның назарын аударды, сол адам деген жаратылыстың күрделі екендігіне, жұмбақ екендігіне тиісті дәрежеде көңіл бөліп, ғылыми зерттеулер жүргізіле бастады. Аталмыш кезеңдегі жалпыадамзаттық ынтығушылық руханият саласына түрлі жанрдағы, түрлі мазмұндағы, түрлі проблематиканы арқау еткен шығармалардың тууына алғышарттар жасады. М. Бахтиннің сөзімен айтсақ, «... каждая эпоха имеет свой ценностный центр в идеологическом кругозоре, к которому сходятся все пути и устремления идеологического творчества. Именно этот ценностный центр становится основной темой или, точнее, основным комплексом тем литературы данной эпохи. А такие тематические доминанты связаны, как мы знаем, с определенными репертуаром жанров» [1: 171]. Олай болса, XX ғасырдың 60-ыншы жылдарынан басталған әлемдік деңгейдегі аса ірі өзгерістер, ауқымды оқиға-құбылыстар, бәрінен бұрын, қаламгер санасына серпіліс пен сілкіністі туғызды. Қаламгерлер адам өмірінің

мазмұнына, мақсаты мен міндетіне, мәні мен маңызына ерекше назар аударып, сол адамды түрлі қырынан қарастыруға тырысты. Адам, өмір, дүние, қоғам туралы өз көзқарастарын шығармаларына арқау етті.

XX ғасырдың сол тұстағы кезеңінде әдебиеттің ауқымды жанры – роман дүниеге көптеп келе бастады, тарихи романның көптеп тууын Н.Добролюбовтың мына сөзімен түсіндіргеніміз дұрыс. «Халық өзінің өткен өміріне көз жіберіп, ой елегінен өткізген кезде тарихи роман дүниеге келеді» [2: 528].

XX ғасырдың 60-80 жылдарындағы тарихи романшылар үшін әлемдік әдебиеттің қорына қосылған М.Әуезовтің «Абай жолы» тарихи роман-эпопеясы мен басқа "алыптар тобы" қаламынан туған шығармалар шеберлік мектепбі болып қалыптасты.

Аталмыш кезеңде халқына эстетикалық қуаты, көркемдік деңгейі жоғары туындылар берген қаламгерлер - І.Есенберлин, Ә.Әбішев, Ә.Әлімжанов, З.Ақышев, Ә.Кекілбаев, С.Жүнісов, Қ.Жұмаділов т.б. Ықылым замандардағы бабаларымыз ғұмыр кешкен қиын ғасырлар шеруі, қоғам дамуындағы айрықша орын алатын кешегі дүбірлі дәуірлер тынысы да тарихи романға берік арқау бола алды. Тарихи романшылар шығармадағы суреттелетін өмір құбылыстарының мәнін дәл де нақты образдар мен ұтымды көріністер арқылы айқын бейнелейді. Дәл 60 жылдардан бастап адамды жан-жақты зерттеу, оның аса күрделі де қиын жаратылыстың жан әлеміне айрықша көңіл бөлу үрдісі біртін-біртін жүзеге аса бастады. Ал «Суреткер - өз заманының ұлы, өз дәуірінің үні. Ол өзі өмір сүріп отырған мезгіл мен мекендегі қандай құбылысқа болса да енжар, бейтарап қарай алмайды. Оны бәрі тебірентеді, ол бәріне араласады. Ендеше оның қаламынан туған шығармалар да бір емес, бірнеше тақырыпты жазылады; бір емес, бірнеше проблемаға құрылады. Оның көркем туындыларының мазмұны мен пішіні де, жанры мен жанрлық түрлері де осыдан келіп шығады» [3: 38], - деген академик З.Қабдоловтың пікірін еске алсақ, әлемдегі ауқымды осынау құбылыстардан қазақ әдебиеті өкілдерінің тыс қалуы мүмкін емес. Тарихи романшылар тарихтың сан-салалы, қатпар-қатпар беттеріне үңіліп, оны осы заман тұрғысынан танып, ой елегінен өткізіп, тарихи тұлғаның жан-дүниесін кескіндеп, рухани әлемін шебер бейнелейді.

Әдебиеттану ғылымына әйел бейнесін зерттеу мәселесі ешқашан назардан тыс қалған емес. Өйткені әдебиет өз алдына адамтану мәселесі болып танылса, сол әдебиеттің нысаны - адам. Сан ғасырлық әдебиетімізде әйел-ананың жан-дүниесі, сырлы әлемі, нәзіктігі, сұлулығы, даналығы, ерлігі, адамгершілік сапары ерекше тақырып ретінде қалыптасты.

Шекспир мен Диккенс, Гете мен Шиллер, Толстой мен Пушкин, Тургенев пен Достоевский, Әуезов пен Айтматов өз шығармаларына әйел жанының сұлулығын, пәктігін, жоғары адамгершілік сапаларын жырлау арқылы Джульетта, Дездемона, Гретхен, Анна Каренина, Наташа Ростова, Татьяна, Маша Миронова, Лиза, Елена Стрхова, Ася, Соня Мармеладова, Зере, Ұлжан, Тоғжан, Найман-Ана, Жәмила сияқты өшпес образдар сомдаған. Н.Усачева: «Литературный идеал мадонны встречается в двух видах: ангел-хранитель

домашнего очага, мать, нежно прижимающая к себе ребенка или кормящая грудью младенца. ...И второй тип мадонны: дама, светская красавица, в сиянии своей недоступности, загадочности, хрупкости, изысканности, утонченности и надменности: бесполезный мотылек грез и мечтаний поэтов, она не живет, а позирует, являясь вечным образом «гения чистой красоты» [4: 185,186], - деп жазды. Өзінің құпияға толы болмысымен, нәзіктігімен әрқашан жырға арқау, туындыға тұғыр боп келген әйелдің жан дүниесі, сырлы әлемі, ғасырлар бойына әдебиет әлеміне өзгеше тақырып ретінде тереңінен тамыр жайды.

Академик-жазушы М.Әуезов: «Адамның ғұмыр кешіrmек кәсібінің терең түбіне қарасак, хайуанша күндік қоректі таспен атып, ағашпен ұрып аң аулап жеп немесе жеміс теріп жеп, қарны тойса, аңша бір жерге жата кетіп жүрген. Ер жағы қара басынан басқаға қарамай жүргенде, балаларын баулып, асырып, үйлік ұйымның басын құрған – әйел» [5: 46], - деп жазады. Қазақ халқының ұлт болып ұйысуына, халық боп қалыптасуына әйел-ананың сіңірген еңбегін жеткізу қиын. Сондықтан да халқымыз қасиетті жерін, киелі Отанның, ұлттығының өлшемі тілін асыл да ардақты, мейірімді де шуақты Анаға теңейді. Ал ұлы суреткер өшпес әңгімелеріне дейін-ақ, авторлық ұстанымын нақтап, «Адамдық негізі – әйел» деп ой толғаған. Адамның адамдығы, адамгершілік қасиеті әйелге-анаға деген қарым-қатынасымен, көзқарасымен айқындалатын мән берді.

Қазақ әйелі нендей ауыртпалықты болса да халқымен бірге көтеріп, жаугершілікте ерлермен бірге атқа қонып, қолына қару алса, бейбіт кезеңде бесік тербетіп, ұл-қызын дала даналығына баулыған. Оған дәлел көп. Ежелгі эпостық шығармалардан бастап, бергі дәуірдегі Домалақ ана, Айша бибі мен Абақ ана, тарихтағы Қасым ханның анасы Жаған бике, Есім ханның анасы Жаксы бике, одан беріде ұлы Абайды тәрбиелеген Зере мен Ұлжан, қол бастаған Бопай мен ел билеген Айғаным, Ұлпан аналарымыз жұрт жадында есімі қалған сол әйелдердің бір шоғыры ғана.

Жер бетіндегі бар тіршіліктің бастау көзі, қасқоршысы мен ұйытқысы - ана. «Ана мен Киелілік егіз ұғымдар. Қазақ халқының ұлттық болмысында ананы от басының қамқоршысы, елдің ұйытқысы, береке-бірліктің бастаушысы деп санаған. Көне түркілерде Ұмай ананы шаңырақтың желеп-жебеп жүрген жүрер киесі, қасиетті қорғаушысы деп ұққан» [6: 110.], - деп жазады ғалым Н.Келімбетов.

Сан ғасырлық әдебиетте әйел - зұлымдық пен бақытсыздықтың бастаушы көзі (сиқыршы, жын-пері, құбыжық, жалмауыз кемпір) бейнесінде немесе әйел таңғажайып сұлулықтың символы ретінде суреттеледі (Венера, Дева Мария, Мадонна, Жібек, Баян, Құртқа). Е.М.Мелетинский шығыс эпостарының көне пластарын айқындауда әйел бейнелерін: әйел-ана, әйел-құбыжық, әйел-туыс ретінде сипаттап көрсетеді [7: 10].

Көркем әдебиетте тарихи-философиялық ұғымға ие қос категория - мазмұн мен пішін бар. «Әдеби шығарманың мазмұны - өз эстетикалық идеалының тұрғысынан суреткер таныған ақиқат өмір де, пішін - осы шындық тұтастырыла жинақталған көркем образдар жүйесі, яки әдеби қаһармандар

өмірі» [8: 149], - деген пікірге сүйенсек, авторлық ұстаным қазақ романшыларының өз туындыларына әйелдер образын сомдаудағы негізгі мазмұнмен, көтерген рухани- әлеуметтік проблемалармен шебер ұштасқанын баса айтуымыз керек. Бұл – мәселенің бірінші жағы болса, әр автордың өз қаһарманын жан-жақты кескіндеп, ұлттық болмысқа негізделген характерін ашудағы талпынысы оның әйел образын жасаудағы эволюциялық өсу жолын үнемі назарға ұстағанынан көрінеді. Мысалы, Кенесарының қарындасы ержүрек Бопай, Мәди үшін кепілге ұсталып, түрмеге түсетін Самал Демежандай ерін қадірлеп, оның ұрпағын өрбіту үшін, Ырысканды тоқал етіп алдырып, оны туған сіңілісіндей қастерлейтін Бибі, көп тобырдың қолынан ардагер Ақынның мерт болмауын тілеп, Жалмұқанға еріксіз қосылатын Ақтоқты бейнелері шығарма дамыған сайын әр қырынан ашыла түседі.

Дүниедегі ең ардақты адам - ана. Перзентке әлемнің жарығын сыйлайтын болғандықтан да ол - құдіретті адам! Ана - ақ сүтімен нәрестеге нәр беріп, түн ұйқысын төрт бөліп әлдилейтін, бесігін тербетіп, туған тілін құлағына сіңіріп, перзентін шексіз махаббатқа, мейірім, шапағатқа бөлейтін ардақты жан.

М.Әуезов «Абай жолы» романында аяулы әже Зеренің Кәмшатты тербетіп, ана жырымен әлдилеген сәтін былайша суреттейді:

«Кәрі әже күндегі машығы бойынша бесік жырын айтады. Өте бір өзгеше жыр. Абайдың өз әжесінен басқа ешкімнен естімеген жыры. Бірақ кәрі әжесінің өзіндей соншалық жақын, ыстық, сүйікті жыры. Кішкентай күнінде Абай өзі де кеш сайын осы жырдың тербеуімен ұйықтайтын. Сол күндерден бір ырғағы ауыспаған, бір сөзі де өзгермеген, ана жүрегіндей айнымас жыр. Осындай қоңыр кештің қоңыр күйі. Бейуағына жеткен әженің өмірлік гөй-гөйі. Сырт қарап отырған Абай әженің кейде шерлі, кейде мейірман рақым күйін өзін тербетіп отырғандай сезеді. Аяқталмай созыла түссе екен дейді» [9: 69]. Бесік жырында балам үлкен азамат болса екен деген ананың мұраты, баласына артқан үміті елес береді.

Бесік жыры – мәңгілік жыр. Ол ғасырлар бойы айтылып келе жатыр. Уақыт пен кеңістік – шексіз. Олардың аясындағы көп құбылыс – мәңгілік. Алайда кәрі әженің жыры мәңгілік емес. Абайдың аяқталмаса екен, созыла түссе екен дейтіні сондықтан. Жыр да бітеді. Абай да есейеді. Алда басқа оқиға, түрлі тартыс күтіп тұр. Бас қаһарман әзірше оны білмейді. Адамның сәби кезіндегі тазалығы, мөлдірлігі мен бейкүнәлігі әже жыры арқылы сіңгенін М.Әуезов авторлық ұстанымына арқау еткен.

«Орыс совет әдебиетінің тарихында» М.Горький сомдаған әйел-ана Пешкованың образын талдай келе, былайша қорытынды жасайды: "Воплощение "золотого гуманизма" предстает в трилогии бабушка Алеши Пешкова Акулина Иванова Каширина. Образ Акулины Ивановы написан с таким знанием духа народного, с такой непровзойденной глубиной проникновения в русский национальный характер, что этот гениально нарисованный образ воспринимается как один из самых возвышенных женских образов русской классической литературы. Живопись портрета, тонокости психологического рисунка и социального анализа, совершенно удивительное

искусство речевой характеристики – во всем М. Горький достиг вершинного мастерства» [10: 56].

Қазақ әдебиетінде көркем сомдалған Зере әже мен орыс әдебиетінде Акулина Ивановна - бүтін елдің анасына айналған ұлы бейнелер. Бұл аналар – жоғары адамгершілік, адамдарға деген шексіз махаббат сынды асыл қасиеттерді бойына жинақтаған әдемі образдар.

Қазақ анасы баласына шексіз махаббаты мен мейірімін «айналайын», «ботам», «жаным», «құлыным», «қоңыр қозым», «алтыным» деген сөздерімен білдіреді. Бұл сөздердің адам жанын баурап алатын қасиеті, сиқырлы күші бар. Оқудан қайтқан Абайдың мейірліне қарсы алып, аналық шуағын төгетін Зере әженің мейірімін, аналық асқақ сезімін автор романда шынайы суреттеген. М.Әуезов ұлттық болмыстың сол қайнарын өз туындысында шебер ұштастырған болатын.

Жоғарыдағы айтылған авторлық ұстаным М.Әуезов әлемінің қыр сырынан хабар беріп қана қоймай, тарихи туындыларына ұласып, дәстүр сабақтастығы мен жалғастығына арқау болды. Сол көркемдік желі «Көшпенділер» трилогиясында, «Үркер», «Елең-алаң», «Аңыздың ақыры», «Жаушы», «Махамбеттің жебесі», «Соңғы көш», «Дарабоз», «Тағдыр», «Ақан сері», «Жаяу Мұса», «Найзағай» романдарында қазақ халқының тарихында айрықша әлеуметтік мәні бар оқиғалар, аса бір күрделі кезең бейнеленген. Қаламгерлер аталмыш тарихи романдарда қазақ елінің бастан кешірген тарихи-әлеуметтік жағдайларын жинақтай корсетіп, тарихи қаһарман бейнесінің өсіп, даму эволюциясын бейнелейді. Тарихи романшылар әйел жанын бейнелеуде ұлттық тәрбиемен астасқан нәзік иірімдерден тұратын қазақ әйелінің реалистік бейнесін сомдады. Бойындағы мейірімін, жылуын балаларына арнаған, шығыс әйелдеріне тән ұстамдылық, биязылық, парасаттылық лебі есетін Жаған бике, Аққозы, Күнімжан, Балжан, Жаңыл, Ханбibi, Майсара, Айтолқын, еркін, ерке, ашық та байыпты арулар Дүрия, Сәния, Бопай, Назым, адамгершілік, ар, намыс, адал махаббат жолында жанын пида етуге әзір, уыздай аппақ сезімнен тұратын, жаны жалынған толы әрі қарапайым, әрі қайсар, сырлы да сымбатты, ойлы да парасатты, әрі нәзік, әрі асқақ Ақтоқты, Бибі, Үрқия, СамАл сылқым, қызба сезімін салқын ақылға көбірек жеңдіретін Жұпар, Нина - әрқайсысы бір-бір әлем, бояуы қанық образдар. Тарихи романшылар Кенесары-Күнімжан, Ақан-Ақтоқты, Демежан-Бибі, Кенже-Сәния, Қабанбай-Майсара арасындағы шығысқа ғана түсінікті махаббат құпиясы арқылы ұлттық характер табиғатын ашуға ұмтылған.

Суреткерлер өз туындылары арқылы қазақтың ғасырлар бойы қалыптасқан таным-түйсігін, сұлулыққа, әдемілікке құштарлығын қаламгерлік ұстанымдарына арқау ете алды. Олар ұлттық эстетиканың ғажайып тылсым иірімдерін өздерінің көркемдік әлеміне негізгі тұғыр ете білді. Аталмыш суреткерлер сомдаған әйелдер образы қазақ халқына «пешене» деп аталатын шетсіз-шексіз абстрактылы ұғымдар аясындағы жазмышқа орай өз характерлерін түрлі-түрлі жағдайларда, күрес, тартыс ауқымында аша алған. Әр

автордың өз қаһармандарын динамикалық қозғалыста, эволюциялық даму бағытында алғанда байқалады.

Әдебиеттер:

1. Бахтин М. Проблемы поэтики Достоевского. – М., Сов. писатель, 1963.
2. Добролюбов Н. Полн. сбор. соч. Т.1. – М., Худ. лит., 1986. – С. 862.
3. Қабдолов З. Арна. – Алматы: Жазушы, 1988. – 256 б.
4. Усачева Н. Женщина: ее статус, судьба и образ в мировой культуре. – Алматы: Ғылым, 1994. – 220 б.
5. Әуезов М. Шығармаларының елу томдық толық жинағы. Т.1. – Алматы: Ғылым, 1997. – 472 б.
6. Келімбетов Н. Ежелгі дәуір әдебиеті. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 264 б.
7. Мелетинский Е.М. Введение в историческую поэтику эпоса и романа. – М., Наука, 1986. – С. 320.
8. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: Жазушы, 2002. – 360 б.
9. Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. – Алматы: Жазушы, 1990. – 608 б.
10. История русской советской литературы. – М., Высшая школа, 1986. – С. 630.

ҚАЗАҚ ӘЛІПБИІН ЛАТЫН ГРАФИКАСЫНА КӨШІРУ – РУХАНИ ЖАҢҒЫРУДЫҢ НЕГІЗІ

Мусина А.Д., Мусин Л.Қ.

Көкшетау қаласындағы «Педагогикалық шеберлік орталығы» филиалы

Ш.Уәлиханов ат.Көкшетау мемлекеттік университеті

musina.aigul@mail.ru, Lais68@mail.ru

Ұлтымыздың тарихында 2017 жыл елеулі екі тарихи құбылыспен енбекші. Бірі – халықаралық ЭКСПО -2017 халықаралық көрмесі, екіншісі – Елбасының «Латын әліпбиіне көшеміз» деген ұлт тағдырына қатысты жаңа бастамасы. Бұл бастаманың негізін еліміздің тұңғыш Президенті Н.Ә.Назарбаевтың 2012 жылдың желтоқсан айында жария еткен «Қазақстан – 2050» стратегиясында «2025 жылдан бастап ұлттық жазуымыз латын әліпбиіне көшеді» деп анықтаған еді.

Алғашқыда орындалмастай болып көрінген бұл шара, Елбасының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламасының таяу жылдардағы міндеттердің алғашқысы болып қазақ тілін біртіндеп латын әліпбиіне көшіру жұмыстарын бастауымыз керек деген тапсырмасынан кейін ерекше қарқын, ыждахаттылықпен қолға алынды. Нәтижесінде латын графикасына төл тілімізді негіздеуге жауапты заңды тұлғалар анықталып, комиссия жұмысын бастады.

Бүгінгі күні ресми түрде латын графикасына негізделген қазақ әліпбиінің үш нұсқасы көпшіліктің талқысына ұсынылды. Біріншісі – 25 таңба мен сегіз

диграфтық символ және екіншісі – 32 таңбалық. Оның ішінде 9 таңба апостров жүйесімен бейнеленген, үшіншіде – 32 таңба (акуд таңба мен диграф).

Алғашқысы қоғамдық қызу талқыға түсіп, жүздеген ұсыныстар берілді. Әсіресе, сингормониялық типті қазақ тілінің төл **ә, ө, ү** дауысты дыбыстарын **ae, oe, ue** диграфтармен берілуі қоғам мүшелерінің түсініспеушілігін тудырды.

Осы ұсыныс туралы 2013 жылы-ақ Қазақстан Республикасының тіл білімі, ақпараттық технология саласының ғалымдары, жоғары оқу орындарының оқытушылары мен профессорлық құрамы «Қазақ әліпбиін латын қарпіне көшірудің өзекті мәселелері» атты республикалық ғылыми-практикалық конференцияда фонетист-ғалым З.Базарбаева: «Ұсынылған жобалардың ішінде қазақ тіліндегі төл дауыстылар әріптердің қосындысымен берілгендері де бар: мысалы, **ә** таңбасы **ae** әрпімен, **ө** таңбасы **oe** әрпімен, **ү** таңбасы **ue** әрпімен, **қ** таңбасы **kh** әрпімен, **ғ** таңбасы **gh** әрпімен беріледі. Дегенмен аталмыш фонемаларды қосынды әріптермен бергенде мәтіндердің көлемі көбейіп, тілдің негізгі үнемдеу принципіне қарсы шығады. Сондықтан қосынды таңбаларды, диграфтарды алмау керек. Диакритикалық таңбалар да мейлінше аз болу керек» деп қарсы пікір білдіреді [1,69].

Ресми ұсынылып отырған екінші нұсқада қазақ тілінің төл дыбыстары мен кей универсал дыбыстар **ә/a', э/g', и,й/i', ң/n', ө/o',ш/s', ч/c', ұ/u', у/u'** үтір дәйекшелі яғни апострофпен таңбаланған. Әліпби нұсқасының үштен бірі апострофке негізделген. Жалпы графикалық таңба саны – **32 әріп**. Үшінші нұсқада да **32 таңба** (6 акуд таңба мен 2 диграф).

Адамзаттың тілі – дыбыстық тіл. Яғни қарым – қатынас құралы дыбысқа негізделген. Басты элементтарлы бірлік – дыбыс. Қазақ тілі де ұрпақтан ұрпаққа мирас ретінде беріліп келе жатқан мұра, өзіндік дыбыстық құрамы мен жүйесі бар.

Бүгінгіге дейін әр жылдары жарық көрген қазақ тілі оқулықтарында дыбыс құрамы біріздендірілді деп айта алмаймыз. Орта білім жүйесінде 12 дауысты, 26 дауыссыз дыбыс, жалпы дыбыс саны – 38 деп, кей оқулықтарда 37 дыбыс: 12 дауысты, 25 дауыссыз деп анықталады. Жоғарғы оқу орнының білім бағдарламасында 11 дауысты, 25 дауыссыз деп анықталады. Мәселен, Н.Оралбаева, Ғ.Мадина, А.Әбілқаев Қазақ тілі (практикалық курс) оқулығында 38 дыбыс, оның 12-і дауысты, 26 – дауыссыз дыбыс [2,8-13]. Кірме дыбыстарға **э, и, у, в, ф, ч, ц** жатқызамыз.

Қазіргі қазақ фонологиясында А.Байтұрсынов атындағы Тіл білімі институты ғалымдары бүгінгі қазақ тілі фонемалар жүйесін эксперименталды тәсілмен анықтауда. Мәселен, 2002 жылы жарық көрген «Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис» жинағында қазақ тілінің төл дауысты дыбыстарының жүйесі 9 дауысты дыбыстан құралады. Олар: **а, ә, ы, і, е, ұ, ү, о, ө**. Монофтонг (жалқы): **а, ә, ы, і, ұ, ү**; дифтонг (егізек): **о, ө, е**.

Сондай-ақ, қазақ тіліне енген кірме әріптер жеке дауысты дыбыстардың таңбасы емес. Олар арқылы қазақ тіліндегі қысаң дауыстылар мен үнді (**й, у**) дауыссыздарының тіркесі белгіленетіндігі (**и – ый, ій; у – ұу, үу; я – йа, йә; ю –**

йұу, йуу) анықталып, ми – *мый*, сирақ – *сыйрақ*, бу – *бұу*, суық – *сұуық* т.б. мысалдар келтіріледі [3,14-21].

Қазақ тілінің төл дауыссыз дыбыстарының жүйесі 17 дыбыстан құралады. Олар: *б,д,ғ,г,ж,з,й,қ,к,л,м,н,ң,п,р,с,т,у,ш*. **К - г, қ- г** дыбыстары бір дыбыстың үндесім варианттары ретінде көрсетілген [3;21].

Осы дыбыстық иірімдер туралы фонетист-ғалым Әлімхан Жүнісбеков те 2013 жылғы «Жазу реформасы» атты мақаласында қазақ тіліндегі кірме дыбыстар саны, төл дыбыстардың ерекшелігі жайлы жан- жақты талдап, қазақ әліпбиінің 26 таңбалық өз латын нұсқасын ұсынғандығы белгілі [1.36-47]. Ғалым ең жанға бататыны, орыс тілінің «игі ықпалы» деген сылтаумен, өткен ғасырдың 50- жылдары төл сөздеріміздің жазылу емлесіне қосылған **и,у** тәрізді таңбалар (дыбыс емес) болды. Оқулық пен оқу құралы біткен осы күнге дейін түгел жапсырмадан арыла алмай келеді деп күңірене ой толғайды.

Алайда бұл зерттеу нәтижелері әр білім беру деңгейлеріндегі оқулықтардан көрініс таппайды. Яғни ғылыми анықталған заңдылықтар айналымға енгізілмейді. Бұдан ғылыми салааралық байланыстың жоқтығын байқауға болады.

Осы тұрғыда ресми ұсынылған латын ғаріпіндегі үш үлгінің дыбыстық құрамына көз салайық. **Бірінші үлгіде дыбыс саны – 36.** Дауысты дыбыс – 11 (а, е, і, и, о, ұ, у, ы, ә, ө, ү), дауыссыз дыбыс – 25. *У/w* - дауысты да дауыссыз. **Екінші үлгіде дыбыс саны – 34.** Дауысты дыбыс – 11 (*и,у* бір таңбалы), дауыссыз – 24. Осы үлгіде «*и*» дыбысы алынып қалған. Неге екені белгісіз... Қандай принципке негізделген... Егер де кірме дыбыс ретінде алынса, «ч» аффрикат кірме дыбысы да алынуы керек еді. **Үшінші үлгіде – 34.** Дауысты дыбыс – 11, дауыссыз – 24.

Осы тұрғадан келгенде алфавит түзбей тұрып қазіргі қазақ тіліндегі дыбыс санын ресми бекіту керек.

Екіншіден, болашақ әліпбиіміздің универсалдылық сипаты кеңейсе десек үлгі нұқадағы 25 реттегі «U» таңбасын «Ұ» дыбысын, емес, «У» дыбысын белгілесе. Себебі латын графикасын пайдаланылатын Еуропа тілдерінде аталған графеме «У» дыбысын анықтайды. Мысалы: University. «У» пен «ұ,ү» дыбыстарын белгілеуге болатын еді. Сондай ақ апостроф ретінде әріп үстінде қос нүктені пайдалануға болады. Бұл тәжірбие неміс графикасында «умляут» ретінде белгілі.

Үшіншіден, 10 және 11 позициядағы *Іі, и,й* дыбыстарының орындарын ауыстыру қажет. Себебі еуропа тілдерінде *і* таңбасы *и* дыбысын таңбалайды. Сонда таңбаның универсалдылығы артып, біріздендірілер еді.

Төртіншіден, латындағы *С* таңбасын *Ц* дыбысын белгілеуге берсек, *ч* дыбысымен аффрикаттық жұп құрар еді.

Бесіншіден, латын графикасындағы қазақ әліпбиінің дыбыстық ретін қазақ әуені мен әуезділігіне қарай жүйелеу керек. Себебі ұсынылған нұсқада латын дыбыс жүйесінің реті алынған. Мәселен, жұп құратын *б-в; к-қ; ы-і* дыбыстарының арасы алшақтаған. Ол кейін білім алушылардың әліпби тізбегін жадында сақтауда қиындықтар тудырады сөзсіз.

Латын графикасына негізделген қазақ тілі
ӘЛПБИІ

№	Жазылуы	Дыбысталуы	№	Жазылуы	Дыбысталуы
1	A a	[a]	17	Ń ń	[ɲ]
2	Á á	[ə]	18	O o	[o]
3	B b	[b]	19	Ó ó	[ø]
4	D d	[d]	20	P p	[p]
5	E e	[e]	21	Q q	[q]
6	F f	[f]	22	R r	[r]
7	G g	[g]	23	S s	[s]
8	Ġ ġ	[ɣ]	24	T t	[t]
9	H h	[x], [h]	25	U u	[ʏ]
10	I i	[i]	26	Ú ú	[y]
11	ı ı	[и], [й]	27	V v	[v]
12	J j	[ж]	28	Y y	[ʏ]
13	K k	[k]	29	Ý ý	[y]
14	L l	[l]	30	Z z	[z]
15	M m	[m]	31	Sh sh	[ʃ]
16	N n	[n]	32	Ch ch	[tʃ]

Қорыта келгенде тіліміз анық, жазуымыз ұтымды болсын десек, келелі мәселелерді ортаға салып, келісіп пішкен дұрыс. Сонда ғана тіл ғылымындағы дыбыстық-әріптік жазуға қатысты дыбыс саны мен әріп саны тең болса *идеалды жазу*, дыбыс санынан әріп саны көбірек болса, *жаман емес жазу*, әріп саны дыбыс санынан аз болса, *феноменалды жазу* қағидаттары тұрғысынан қай қатардан көрінеріміз өзімізге байланысты болар еді.

Әліпби таңдау – ұлт тарихының өзегі болатын тарихи шешім.

Әдебиеттер:

1. Қазақ әліпбиін латын қарпіне көшірудің өзекті мәселелері. –А., «Сарыарқа» баспасы, 2013. -160 бет.
2. Н.Оралбаева, Ғ.Мадина, А.Әбілқаев Қазақ тілі (практикалық курс). –А., «Қазақ университеті», 1993. -336 б.
3. Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис. – Астана, 2002.

ОРТА БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ЛИНГВОМӘДЕНИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АЛҒЫШАРТТАРЫ

Мұхамеджанова Г.Т., Сейтім А.А.
Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы СҚМУ
elnur-09@list.ru

Тіл – мәдениет айнасы, онда адамды қоршаған әлем бейнеленіп қана қоймайды, адам өмірінің шынайы шарттары, халықтың қоғамдық сана-сезімі, оның менталитеті, ұлттық болмысы, өмір сүру салты, дәстүрі, салты, өнегесі, құндылықтар жүйесі, дүниетанымы көрініс береді [1: 27].

Жеке бағыт – лингвомәдениеттану дамуының алғышарттары ретінде әртүрлі ғалымдардың зерттеулерін атай аламыз: Ф. фон Гумбольд, Ф. де Соссюр, И.Г. Гердер, Я. Гримм, Р. Раск, Р. Ладло, Э. Сепир, А.А. Потебня, Ш. Балли, Ж. Вандриес, И.А. Бодуэн де Куртене, Р.О. Якобсон, М. Қашқари, Ш. Уәлиханов, Ы. Алтынсарин, А. Байтұрсынов, М. Әуезов, Х.А. Арғынбаева және өзгелері.

Лингвомәдениеттану мәдениеттің, тілдік және коммуникативтік бірліктерде көрініс беретін, мифтерде, аңыздарда, салттарда, дәстүрлерде, фольклорлық және діни дискурсте тіркелген архетиптік түсініктердің жиынтығы, екі немесе одан да көп тілдің материалында анықталатын бірліктердің ерекшелігі (ішкі форма, құрылым, деңгейлік ерекшелік, тіркесімділік, қолдану жиілігі, ассоциативтік ореол және т.б.). Лингвомәдениеттану – мәдениет пен тілдің өзара байланысы мен әрекеттестігін олардың қызметі арқылы зерттейтін және аталмыш үдерісті бірліктердің тұтас жүйесі ретінде көрсететін синтезделген типтегі кешенді ғылыми пән.

Лингвомәдени зерттеулер тіл иеленушісінің менталитеті арқылы анықталатын сөйлеу актісінің басым өлшемдерін, сөйлеу клишелерін, күнделікті қарым-қатынастағы және қатал ритуалды этикеттік жағдаяттардағы тіл иеленушілерінің вербалды және бейвербалды әрекеттерін анықтауға бағытталған.

Лингвомәдениеттану бағыты дамуының төмендегідей себептері бар:

1) Әлемдік мәселелердің қарқынды жаһандануы, әркімнің мәселелерді шешу кезіндегі әртүрлі халықтардың әрекеті мен қатынасының әмбебап және ерекше сипаттарын ескерудің қажеттілігі;

2) Білімнің шектес салаларының (психология, әлеуметтану, этнография, мәдениеттану, саясаттану және т.б.) өкілдері қол жеткізген жетістіктерді лингвистердің меңгеру қажеттілігі;

3) Лингвистикалық білімнің қолданбалы жағы, сөздің, фразеологиялық бірліктердің, жалпыға белгілі мәтіндердің, формулды этикалық жағдаяттардың және т.б. мағыналарында бекітілген ұжымдық тәжірибенің шоғырланған тұжырымының құралы ретінде тілді ұғыну.

Лингвомәдениеттануда қазіргі уақытта бірнеше бағыт қалыптасты:

- әртүрлі, бірақ бір-бірімен байланысқан этностардың лингвомәдени ерекшеліктерін зерттеу – салыстырмалы лингвомәдениеттану;
- белгілі уақыт мерзіміндегі бір этностың лингвомәдени жағдайының өзгеруін зерттеу – диахрондық лингвомәдениеттану;
- нақты лингвомәдени жағдаятты зерттеу – жеке әлеуметтік топтың, этностың мәдени тұрғыдан алғанда ерекше кезеңдегі лингвомәдениеттануы;
- лингвоелтанымдық сөздік құрастыру – лингвомәдени лексикография;
- тілде көрініс берген және сақталған әртүрлі мәдениеттің ерекшеліктерін зерттеу – салғастырмалы лингвомәдениеттану.

Лингвомәдениеттану үшін тілдік тұлға ұғымы негізгі түсініктердің бірі болып саналады, өйткені тілдің этномәдени, әлеуметтік мәдени, жеке мәдени құрамдас бөлігі, концептінің типтері, сондай-ақ этно және әлеуметтік мәдениеттерді дамытушы әрі қолдаушы дискурс типтері тілдік тұлға болмаса жүзеге аспайды. Лингвомәдениеттануда тілдік тұлға оның негізгі шарты және негізгі мақсаты болып табылады. Лингвомәдениеттану үшін тілдік тұлға оның тілдік санадағы, мәдени құрамдас бөліктің сөйлеу қызметінде көрінісімен қызықты, яғни адамның қызметі қандай да бір деңгейде белгілі ұлттық мәдениетке тиесілі екендігімен байланысты анықталады.

Жалпылай айтқанда ұлттық тілдік тұлға тілдік сана (ұжымдық және индивидуалды) мен сөйлеу әрекеті (адамның өмір салты мен мінезін көрсететін коммуникативтік әрекеттердің саналы және бейсаналы жүйесі) арасындағы байланыстырушы дәнек болып табылады. Лингвомәдениеттану саласындағы негізгі түсініктердің бірі - лингвомәдени құзыреттілік.

«Құзыреттілік» термині ең алғаш өндірістік мекемелерде қолданылып, ол менеджерлік ұғыммен байланыста қаралды. Себебі көптеген ғалымдар құзыреттілікті білімге, тәжірибеге, негізделген оқу барысында жинақталған қабілеттердің жиынтығы ретінде қарастырады.

Р.С. Рахметова: ««Құзырет» және «құзыреттілік» термині көбінесе бір-біріне синоним ретінде қолданылып жүр. Ал «біліктілік» термині белгілі адамның бір мамандықты игеруінің деңгейін байқатады», – дей келіп, оған мынандай анықтама береді:

Сонымен, «құзырет» және «құзыреттілік» терминдері өзара сабақтас, мағыналас. «Құзырет» кең мағынадағы ұғым да, «құзыреттілік» – осы құзыретті қолдана білуі, іске асыруы, білімі, білігі, дағдысы:

- білім жүйесінің іске асуы;
- тұлғаның өзіндік ерекшелігі мен тұлғалық сапасы;
- кез келген қызметке даяр болу критерийі;
- қажетті міндеттерді шешу мен белгілі нәтижеге жету жолындағы қабілеттілігі;
- кәсіби қызметті қамтамасыз ететін білім, білік, дағдылар жүйесінің бірлігі;
- адамның практика жүзінде өзінің құзыретін жүзеге асыратын қабілеттілігі;

- міндеттерді шешудегі білімі мен тәжірибесінің көрсеткіші;
- кез келген практикалық жағдаятты шешуі мен іске асырудағы өзіндік әлеуеті;
- әлеуметтік және кәсіби ортада кез келген қызметтің әлеуметтік мәнін түсініп, өзінің жауапкершілігін сезініп, шығармашылықпен жүзеге асыруы [2: 73-74].

Ғалымдар мәдени сауаттылыққа адамның қазіргі заманға қажетті барлық білімдерінің жүйесін жатқызады. Яғни адам өзінің өмір сүруіне көмектесетін барлық ақпараттармен, білім қорымен қарулануы тиіс деп есептейді. Бұл пікір адамның «лингвомәдени құзыреттілігі», «тілдік-мәдени құзыреттілігі» туралы тұжырымдардың тууына ықпал етті.

М. Атабаева лингвомәдени концептілер туралы айта келіп, «қазақ халқы жылқы жануарының қадір-қасиетін терең білгендіктен, адамның мінез-құлқын, тіршіліктің әр алуан сәттерін жылқы жануарының табиғатымен үйлестірген, сондықтан *қашықтық өлшемі*, ең алдымен, ат шаптырым, құнан шаптырым, тай шаптырым жер, ат жетпес, атан жетпес, жер / ат тұяғы жетер жер тәрізді фразеологизмдер арқылы таңбалаған» деп, қашықтық ұғымын таңбалаудағы қазақ халқының танымына жан-жақты талдау жасайды [3: 122]. Мысалы, орыс халқы күшті, мықты ер адамды аюға теңейді, себебі аю олар үшін мықтылықтың, күштіліктің символы болып табылады, ал қазақ үлкен, ебедейсіз адамды аюға теңеп, «аю сияқты қорбаңдаған» деген тіркесті қолданады. Бұл әр халықтың ұлттық мәдениетінің сол халық өмірінде ерекше рөл атқаратынын танытады. Олай болса, оқушының өмірінде лингвомәдени құзыреттілік айрықша орын алады.

Лингвомәдени құзыреттілік ұлттық мәдениеттің параметрлерімен (құндылықтар, ұстанымдар, ұлттық болмыс, ұлттық діл) сәйкес келуі қажет. Бұлай болмаған жағдайда тұлға мен қоршаған ортаның арасында қақтығыс, түсінбеушілік орын алады. Тұлға өзінің лингвомәдени құзыреттілігін өмірдің барлық саласында, саясатта, ғылымда, оқуда, әдебиетте, тарихта, түрлі шығармашылық ортада және т.б. қолдана алуы қажет. Лингвомәдени құзыреттіліктің басым бөлігін тұлға басқа адамдармен тілдік қатынасқа түскен кезде қолданады. Тұлғаның лингвомәдени құзыреттілігі оның білімі мен қабілетін, ой-өрісі мен таным деңгейін байқатады. Сондықтан да ғалымдар коммуникативтік құзыреттілік пен мәдени құзыреттілікті, осы екеуімен байланысты тілдік құзыреттілікті бір-бірімен сабақтастырып, лингвомәдени құзыреттілік деп атап жүр.

Оқушыға лингвомәдени құзыреттілікті қалыптастыру үшін әлеуметтік-мәдени білім, коммуникативтік дағды, тілдік білім және психологиялық қабілет керек.

Әлеуметтік-мәдени білім тұлғаның әлеуметтік және жеке тұлғалық тәжірибесі арқылы қалыптасады да, әлем туралы білімдер жиынтығын құрайды. Оқушының тілдесімге түсіп отырған серіктесі, әріптесінің ұлттық-мәдени ерекшелігі туралы білімінің болмауы оны диалогте кедергіге ұшыратады. Тіпті тілдесімге түсіп отырған серіктесінің ұлтындағы бейвербалды амалдарды

(сәлемдесу, қоштасу және т.б.) білмеуінің өзі тілдік қатынастың сәтсіз өтуіне ықпал етеді.

Коммуникативтік дағды қашан? қалай? деген сұрақтарға ұтымды жауап беру үшін қажет. Оқушы қатысымға түскен кезде өзінің идеясын, ой-пікірін, тұжырымын, ойын түрлі әдістерді пайдалану арқылы жеткізеді. Оның өз ойын дұрыс жеткізе алуы сөйлеу мәнеріне, өзін ұстауына тікелей байланысты. Сондықтан оқушы өз бойына коммуникативтік дағдыларды қалыптастырғаны жөн. Ол үшін М. Балақаев ұсынған сөйлеу мәдениетіне қатысты бірнеше қағиданы назарда ұстаған жөн:

1. ... Сенің өзгеге айтқаның кісіге білім беретіндей, кісінің жүрегін қозғайтындай нәрлі болуы керек. Нәрсіз, дәмсіз сөзді сөйлемеген жақсы. Нәрсіз сөз көбінесе өзі жақсы білмеген жайды баяндаудан анық байқалады. ... Білмегенінді біліп барып жұрт алдында сөйлейтін бол....

2. Өз сөзін қадірлейтін кісі тыңдаушысын да қадірлейді. Тыңдаушыларын қадір тұта сөйлеген адамның сөзі де тартымды болады. Өзін өзгеден артық санап, дандайсып мақтана сөйлеген жанның айтқаны далаға кетеді, отырғандар ондайды жөнді тыңдамайды, сөзіне күле қарайды. ...

3. Сөйлеген сөзің анық, дәл, айқын естілетін болсын. Дауысың булығып шығып, бір сыдырғы әуенмен, жігерсіз, баяу сөйлейтін болсаң, айтқаның қаншама қызықты болғанымен, тыңдаушыларды тез жалықтырады, олардың көңілі басқаға ауып кетеді. Сөйлеушінің даусы құбылмалы әрі жайдары болуға тиіс. Сенің әуеніңнен байсалдылық, сенім, табандылық, қайрат сезілетін болсын. ...

4. Сөзің тартымды болсын десең, оған аздап болса да бет-аузыңның, қолыңның қимылын қатыстыр. Сөзіңнің мағынасына, сөйлемнің мазмұнына үйлесімді ырғақ тауып, қол қимылдатудың, бас шұлғудың мәні зор. ...

5. Айтайын деген ойыңды әбден ығыр болған, үйреншікті сөздерден бастама. Онда сөзің тартымды болмайды, өзгелер ықыласпен тыңдамайды. Өз ойыңды өз сөзіңмен әдеби тілге тән сөздермен, әсерлі, қызықты етіп жеткізуге тырыс. Сөз арасында мақал-мәтелді, кейбір өлең жолдарын, нақыл сөздер мен тұрақты тіркестерді келтіріп отырсаң, оларың нысанаға дәл тиіп жатса, мазмұнды сөзіңді өзгелер тамсана құптайды. ...

6. Айтқан сөзің қысқа әрі тұжырымды болсын. ...

7. ... Жұрт сөзіңді бағалап, өзіңді қадір тұтып тыңдау үшін ойыңды белгілі

Оқушының лингвомәдени құзыреттілігін қалыптастыруда академик Ә. Қайдардың мына пікірін негізге аламыз: «Кез келген тілдің қоғамда өзара байланысты үш түрлі қызметі бар. Оның басты қызметі: коммуникативтік, яғни қоғам мүшелерінің өзара қарым-қатынас жасап, бір-бірін түсінуі, пікір алысуы үшін қажетті қызметі. Оның екінші қызметі – көркем шығарма тіліне тән, адам баласына тән образ арқылы ерекше әсер ететін, ләззат сыйлайтын, эстетикалық қызметі. Тілдің бұл қызметі, әрине, қаламгердің шеберлігіне, сөз саптау мәдениетіне байланысты. Ал тілдің үшінші бір қызметі, ғылыми терминмен айтқанда, аккумулятивтік қызметі деп аталады. Яғни ол – тілдің ғасырлар бойы

дүниеге келіп, қалыптасқан барлық сөз байлығын өз бойына жиып, сақтап, оны келешек ұрпаққа асыл мұра ретінде түгел жеткізіп отыратын игілікті қасиеті. ... Тіл фактілері мен деректері – тұла бойы тұнып тұрған тарих. Сондықтан этностың өткендегі тарихы мен этнографиялық байлығын біз, ең алдымен, содан іздеуіміз керек» [4: 126].

Сонымен лингвомәдени құзыреттілік бірнеше құзыреттіліктердің жиынтығын қамтиды: коммуникативтік (қатысымдық), тілдік, танымдық, мәдени. Лингвомәдени құзыреттілік лингвоелтанушылық және лингвомәдениеттанымдық ақпараттар қорын тілдесімде дұрыс қолданудан байқалады.

Қорытындылай келе айтарымыз, қазіргі кезеңде білім беру саласында тіл мен мәдениеттің байланысын ұштастыра зерделеу, оны білім беру үрдісінде ұтымды қолдану айрықша маңызға ие болып отыр, өйткені тіл мен мәдениеттің, тіл мен халықтың, тіл мен болмыстың, тіл мен ділдің байланысын білім алушыға меңгерту, оның лингвомәдени құзыреттілігін қалыптастыру өмір қажеттілігінен туындап отыр.

Қалыптасатын лингвомәдени құзыреттілік тіл мен мәдениеттің, тіл мен әдебиеттің, тіл мен тарихтың, тіл мен этнолингвистиканың және т.б. сабақтастығынан тұратынын байқаймыз. Оқушылардың аялық білімімен бірге түрлі қатысымда кездесетін тілдік-мәдени мәселелерді шеше білу қабілеті де болуы тиіс. Лингвомәдени құзыреттілік арқылы оқушы жылдар бойы қалыптасып, жетіліп, толығып отыратын үрдіс.

Әдебиеттер:

1. Атабаева М. Бейнелеудің ұлттық танымдық көріністері //«Тілдерді оқытудың өзекті мәселелері» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы: Ұлағат, 2014. – 316 б.
2. Құнанбаев А. Шығармалар жинағы. – Алматы: Өлке, 2012. – 512 б.
3. Рахметова Р. Қазақ тілі синтаксисін қатысымдық-танымдық тұрғыдан оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері: пед. ғыл. док. ... дис. – Алматы: 2010. – 230 б.
4. Балақаев М. Қазақ тілі мәдениетінің мәселелері. Алматы: Қазақстан, 1965. – 187 б.

ШАҒЫН ЖИНАҚТЫ МЕКТЕПТЕРДЕ ӨЗДІК ЖҰМЫСТАРДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Самуратова Р. Т., Иманова А. Н., Жуманбаева А. О.

«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы «Ақмола облысы бойынша педагогикалық
қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының», Көкшетау қ.

roza_68.68@mail.ru, imanova.a@mail.ru, zhumanbaeva68@mail.ru

Заманауи шағын жинақты мектепті дамыту Қазақстан Республикасы білім беру саясатының басым бағыттарының бірі болып табылады. Қабылданған «ҚР-да білім беру жүйесін 2020 жылға дейін дамыту тұжырымдамасы», «ҚР-да білім беруді дамытудың 2010-2020 жж арналған мемлекеттік бағдарламасы» білім беру мазмұнын жаңартуға, шағын жинақты мектептердегі оқыту үдерісін қарқындатуға түрткі болды. Шағын жинақты мектептегі сабақтардың ерекшелігі мұғалімнің бір мезгілдегі сабақта екі сыныппен қатар жұмыс жасай отырып, оқушыға тікелей үш есе аз көңіл бөледі, ал оқудың қалған бөлігінде уақытты оқушылардың өздік жұмысына арнайды [1:370].

Осындай қолайсыз жағдайларға қарамастан, шағын жинақты мектептер мұғалім бір сыныппен ғана жұмыс жасайтын мектептің деңгейіндей білім көлемін беруі тиіс. Бұл қиын мәселе болғанмен, шешімі болуы тиіс мәселелердің бірі, әрі мұғалімдердің көпшілігінің бұл қолынан келіп те жүр. Нәтижеге қол жеткізу үшін мұғалім көп еңбек етеді, бұл ШЖМ оқушыларының шағын санымен өтелмейді.

Мұғалім түрлі пәндер бойынша ең кемінде 8 сабаққа дайындалып өткізеді, ал әрбір сабақта жаңа материалды түсіндіріп, өздік жұмысқа тапсырма беріп, оның нәтижелерін тексеріп, оқушылардың білімін бағалап үлгеру үшін уақытты бөле білу керек.

Мұғалім сабақтың мазмұны мен дидактикалық мақсаттарына байланысты жоспарлай отырып, оқушылар жаңа материалдарды меңгеруге оқушыларды дайындауға, оны тексеруге және бекітуге уақытты белгілейді. Сонымен бірге жоспарда осылардың әрбір түрі бойынша жұмыс мазмұны тіркеледі. Мұның барлығын бір сыныппен жұмыс кезінде де, ШЖМ жағдайында да сабақты жоспарлау үшін қажет. Бірақ соңғы жағдайда қосымша фактор ерекше маңызға ие болады – мұғалімнің бір сыныппен жұмыстан басқа істерге көшуі, яғни оқушылардың өздік жұмысы мен мұғалімнің басшылығымен жүретін жұмыстарын алмастырып отыру. Ешқандай бірыңғай және құрылымның болуы мүмкін емес, ол оның мазмұны, дидактикалық және тәрбиелік мақсаттарына байланысты болады. Тәжірибелі мұғалімдер бірнеше сыныппен бір мезгілдегі сабақты былай құрады: өздік жұмысқа арналған тапсырманы мұқият түсіндіріп, мұғалім басқа сыныппен сабаққа толығымен ауысады. Сабақты осылай ұйымдастыру ШЖМ жағдайында табысқа жетуді қамтамасыз етеді. Шағын жинақты мектепте оқу үдерісін жоспарлау шеберлігі әрбір сабақтың құрылымында бөлімдері айқын бөлініп көрсетілген, аяқталған

және мазмұны, дидактикалық мақсаттары бойынша тұтас, оқушылар мен мұғалімнің жұмысын ұйымдастыруды қарастыруда көрінеді.

Шағын жинақты мектептегі барша оқу үдерісінің тиімділігі өздік жұмыстың тиімді ұйымдастырылуына байланысты болады. Әрине, өздік жұмыстардың жағымды жағымен қатар, кемшіліктері де бар.

Шағын жинақты мектептердегі өздік жұмыстың ең басты кемшілігі – басқарылмайтындығында. Өздік жұмысты басқаруды мұғалім бірінші кезеңде жаңа білімді мәлімдеу немесе сұрақ-жауап арқылы бұрынғы білімді қайталау жолымен оқушыларды тапсырмаларды орындауға дайындау кезінде ғана іске асырылады. Содан кейін тапсырманың өзі кетеді, әрине, тапсырманың орындалуы бойынша ауызша түсіндірмелер беріледі, өйткені ой-әрекет және практикалық әрекеттер сипаты мен жүйелілігінің алгоритмдік типінің белгіленген жазбасымен жабдықталған әдістемелік құрал жоқ.

Түсіндіріп болған соң оқушылар өздік жұмысқа кіріседі, ал мұғалім басқа сыныппен жұмысқа кіріседі. Мұғалім өздік жұмысты басқару, кеткен қателерді уақытында ескертіп түзету мүмкіндігінен айырылады, бұл тапсырмаларды ойланбай орындауға, көп жағдайда бұрыс дағдыларды қалыптастыруға әкеледі. Сонымен бірге өздік жұмысты қорытындылауға уақыт та қалмайды, мұғалім көбіне кейбір оқушыларға ауызша ескертулермен шектеледі. Оқушылардың жеке ерекшеліктерін зерттеуге және ескеруге уақыт қалмайды: білім, білік және дағды деңгейі.

Оқушылардың өздік жұмысын ұйымдастырғанда нені ескерген жөн:

1. Орындалатын тапсырманың мазмұны бағдарламадағы талапқа сәйкес келуі тиіс;
2. Оқушының ойлау қабілетін дамытуы тиіс;
3. Түрі, мазмұны әр түрлі болуы тиіс;
4. Өздік жұмыстардың барлығы бағалануы тиіс.

Сабақтың тақырыбына, мазмұнына қарай бір сабақта өздік жұмыстың бірнеше түрін қолдануға болады. Өз бетінше жұмысты ұйымдастыруда оқушылардың деңгейін ескере отырып, жекелей саралап оқыту әдісін қолданған тиімді. Өздік жұмыс- оқушының білім, білікті меңгеруі, оларды қолдану тәсілдерін игеруі үшін мұғалімнің қатысуынсыз ұйымдастырылатын іс-әрекеті. Сабақта өздік жұмыс оқу және бақылау қызметін атқарады, сондықтан осы жұмыс түрін сабақтың әр кезеңінде, әсіресе бекіту, қорыту кезеңінде қолданған тиімді. Оқушыларда оқу, оқығаны мен түсінуде қиындықтар кездеспесе, өздік жұмысты жаңа тақырыпты меңгеру кезеңінде де нәтижелі қолдануға болады. Бұл жағдайда оқушылардың танымдық қабілеттері, Өздік білім алу дағдылары арта түседі. Өздік жұмыстың мөлшері нақты белгіленбеген, тек мұғалім өз шеберлігіне байланысты қолданады. Оқу пәнін игертуде Өздік жұмыстың атқаратын қызметінің маңызы зор. Қазіргі жағдайда оның мәні даму тенденциясымен байланысты. Жоғары білікті мамандарға қойылатын талаптардың қатарында толассыз ақпараттар ағынында өз бетімен бағдарлай білуге, ұдайы кәсіби біліктілікті жоғарылатуға және өзін-өзі жетілдіруге маңызды орын беріледі. Оқушылардың Өздік жұмысы-сабақ кезінде және

сабақтан тыс арнайы бөлінген уақытта оқытушының жетекшілігімен және кейде қатысуымен орындалатын оқушылардың жекелеген және ұжымдық іс-әрекетінің әр қилы түрлері. Бұл-оқытудың ерекше түрі, оны орындау үшін белсенді ойлау әрекеті қажет.

Өздік жұмыстың ұзақтығы мұғалімнің басқа сыныппен жұмыс істеуіне қажетті уақытқа байланысты болады. Осыдан өздік жұмыстың көлемі мұғалімнің басқа сыныппен жұмысының мазмұнынан байланысты болатындығын көруге болады.

Шағын жинақты мектепте тапсырмалардың негізгі бөлігін оқушылар мұғалімнің көмегінсіз орындайтындықтан, оқушылардың өнімді жұмысын ұйымдастыру үшін сабақтың кейбір бөліктерінде сараланған оқытуды енгізген жөн. Топтарға арналған тапсырмалар көлемі жағынан емес, құрылым типіне қарай ерекшеленеді, бұл оқу жұмысына қызығушылықты арттырып қана қоймай, барлық оқушылардың өнімді жұмыс деңгейін көтеруге ықпал етеді. Мықты оқушыларға берілген тапсырмаға басқа жолдарымен орындалатын қосымша тапсырмалар беруге болады. Оқытудың педагогикалық технологиялары жағдайында аталған мәселе тиімді шешіледі. Жеке оқыту формасы шағын жинақты мектеп сабақтарының негізгі ерекше белгісі болып табылатын оқушылардың өздік жұмысы үшін үлкен мүмкіндіктер болып табылады. Біріктірілген сыныптарда мұғалімнің тікелей басшылығымен орындалатын оқушы жұмысына 10-15 минуттай ғана уақыт бөлінеді, қалған оқу уақыты өздік жұмысқа пайдаланылады[2: 7].

Жаңартылған білім беру бағдарламасы аясындағы біліктілікті арттыру курстарында ауылдық шағын жинақты мектептердің мұғалімдері біріктірілген екі сыныпта жұмыс жасаудың негізгі басымдықтарын былайша көрсетеді:

- Мұғалімдердің әрбір оқушыны зерттеуге, жеке ерекшеліктерін, мінезін, қабілеттерін ашуға үлкен мүмкіндіктер бар;
- Оқушыларды өздерінің сүйікті істеріне тарта отырып, көп түрлі жұмыстарға тартуға мүмкіндіктер пайда болады;
- Мұғалімдерге аз дәптерді тексеру, әрбір оқушыға үлестірмелі материалдарды дайындау жеңілдірек;
- Мұғалім әрбір оқушымен жеке жұмыс жасай алады, бұл пән бойынша білім сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

Шағын жинақты мектептердегі біріктірілген сыныптарда өздігінен жұмыстарды ұйымдастыру жаңартылған білім беру бағдарламасының оқушылардың өздігінен жұмыс жасауға үйрету мақсатымен сәйкес келеді. Әсіресе, оқушылардың өздігінен жаңа білімді меңгеруіне мүмкіндік беру үшін дұрыс бағыт-бағдар беру аса маңызды. Білім беру мазмұнын жаңарту аясындағы спиральді білім беру жүйесі біріктірілген сыныптарды оқытуға қолайлы жағдай жасайды. Спиральді білім беру негізінде оқушылар келесі сыныпқа ауысқанда, зерделенген материалдар мен білім қайталанып отырады деген тұжырым жатыр.

Спиральді білім беру бағдарламасының негізгі ерекшеліктері:

- Оқушы мектепте оқыған кезде тақырыпты немесе пәнді бірнеше рет қайталап оқиды;
- Әрбір қайталап оқыған сайын тақырыптың немесе пәннің күделілігі арта түседі;
- Жаңа білім алдыңғы біліммен тығыз байланысты және бұған алынған ақпарат тұрғысынан қарастырылады[3: 12].

Әр сынып сайын оқушылар бір-бірімен байланысты тақырыптарды және оқу мақсаттарын қарастырып отырады. Сынып жоғарылаған сайын оқу мақсаты да сәйкесінше күрделене түседі, бірақ алдыңғы сыныптағы білімге негізделіп отыра, жаңа күрделенген оқу мақсаттары қарастырылады. Яғни, біріктірілген сыныптардағы оқушылар бір тақырыпты қарастырады. Тақырып бірдей, мақсат жеңілден күрделіге қарай құрылған болса, екі сыныппен үйлестікте жұмыс жасау қолайлы болады. Яғни жоспар құру да бұрынғыға қарағанда жеңілірек болуы тиіс. Мысалы, қазақ тілінен бесінші сыныпта 5.05 «Мәтіннен негізгі ақпаратты анықтайтын сұрақтар құрастыру» мақсаты, алтыншы сыныпта 6.05. «Мәтіннен негізгі және қосымша ақпаратты, көтерілген мәселені анықтауға бағытталған нақтылау сұрақтарын құрастыру» мақсатын алсақ, біріктірілген сабақта оқылымалды тапсырмада екі сыныпқа да өз тақырыптары бойынша 5 сұрақ құрастыруға беруге болады. Оқылым кезіндегі тапсырмада 5-сыныпқа негізгі ақпаратты анықтау үшін сұрақтар құрастыруға берсек, 6-сыныпқа көтерілген мәселені нақтылау үшін сұрақтар құрастыруға береміз. Оқылым тапсырмаларын орындау кезінде, екі сыныптың оқушылары бір-біріне кедергі келтірмейді. Әркім өз мәтінімен жұмыс жасайды. Тек 6-сынып оқушыларының тапсырмалары оқу мақсатына қарай күрделірек болады.

Өздік жұмыстың түпкі мақсаты оқушының оқу - танымдық тапсырмаларды өз бетінше орындауы арқылы өзінің оқу үдерісін жетілдіруі. Өздік жұмыс блогына: Өздік әрекет, Өздік басқару және Өздік бағалау компоненттері жатады. Өздік әрекет блогының мақсатына Өздік жұмысқа бейімдеуді жүзеге асыратын әрекет қимылдарды оқушының өзінің таңдап алуы, оларды алдын-ала жоспарлауы жатады. Өздік әрекет білім беру үдерісінің барлық кезеңдерін қамтуы тиіс, оның мақсатын айқындаудағы мұғалімнің миссиясы оқушының оқыту үдерісіндегі өзінің ролін мойындауына қажетті жағдайлармен қамтамасыз ету. Өздік басқарудағы Өздік әрекет оның бір бөлігі ретінде бірнеше қимылдардан тұрады: Өздік білім алуды жоспарлау, алған білімін жүйелеу, қорытындылау және түзетіп отыру, білімін реттеу, түзету, өзінің танымдық әрекетін біліміне сай жоспарлау жатады. Аталған компоненттер өзара тығыз байланысты біртұтас жүйені құрайды.

Өздік бағалау толыққанды үдеріс ретінде белгілі бір мақсатта оқушының Өздік басқаруы және Өздік әрекеті аясында іске асады. Өздік әрекет арқылы жүзеге асырылатын танымдық оқу әрекетінің түпкі мақсаты - тұлғаны қалыптастыру. Өздік жұмысқа бейімделу Өздік танымдық әрекетті қажетсінуді тудырады. Оның белгілеріне: білімді қажетсіну, білімді ғана емес оны игеру жолын тереңірек меңгеруге құштарлық, оқу материалына сын көзбен қарау, бір

мәселе бойынша өз көзқарасының болуы, өз бетінше ойлау, өзінің тіршілік әрекеті және ары қарай білімін көтеру үшін жаңа білім алуға ұмтылуы жатады.

Мұғалімнің бірнеше сыныппен қатар жұмыс жасауы жағдайында, оқушылардың өздік жұмысын орындау барысын үнемі бақылау мүмкіндігі бізде жоқ, сондықтан оларды өзін-өзі бақылауға үйрету маңызды. Өзін-өзі бақылау дағдыларын дамыту үшін өзара бақылау тәсілінің маңызы зор. Оқушылар өз бетімен орындаған жұмыстарын тексеру үшін, өзара дәптерлерімен алмасады.

Сыныптағы балалардың жұмыс қарқыны әр түрлі екені белгілі. Сабақ барысында оқушылардың кейбіреуі мұғалім берген тапсырманы орындап болғанын, ал басқалары әлі де жұмыс жасауда екенін бақылауға болады. Сондықтан сабаққа дайындалған кезде алдын-ала болжап, сабақтың тақырыбы мен мақсатына сәйкес қосымша тапсырмалар, жаттығулар, үлестірме материалдарды іріктеп әкелуге болады. Оқушылар тапсырмаларын орындап болған соң, мұғалімнің алдын-ала дайындап әкелген тапсырмаларымен ешбір ескертусіз жұмыс жасайды.

Әдебиеттер:

1. 2017-2018 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы білім беру мектептерінде оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы: Нұсқаулық және әдістемелік жазу. - Астана: Ы.Алтынсарин Ұлттық білім беру академиясы, 2017. - 370 б.

2. 2010-2020 жылдарға арналған Қазақстан Республикасындағы шағын жинақты мектептерді дамыту тұжырымдамасы. ҚР БҒМ Астана қаласы, 2011 ж.

3. «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәні бойынша педагог кадрлардың біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы, «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015

АБАЙДЫ ОҚЫ, ТАНЫ

Саттыбаева Б.А., Саттыбаева Күлмаш

№21 мектеп-лицей, Көкшетау қ.

bahyt0969@mail.ru

Жоспар:

1. Абай өмір сүрген дәуір, орта.

2. Абай танудағы ақын, жазушылардың қосқан үлесі.

3. ХХІ ғасырдағы ұлы Абай шығармаларының тәрбиелік жағы. Жастарға айтқан өсиеті, өлеңі, жырлары, білім, ғылым туралы тану, білу.

Біз қазақ халқының ұлы классигі, данышпан ақыны Абай Құнанбайұлының өмірі мен, ақындық еңбегіне шолу жасасақ, оны танып білуге ат салысамыз. Сол кезден қоғамдық дәуірдегі қарым – қатынас ХІХ ғасыр ортасы Абай өмір сүрген орта. Қазақстанды патшалық отарлау саясатына дәл келген кез. Абайдың өлеңдері мен қара сөздерінің біз патшалық тың дәл өзін сынап, қарсылық сөйлегенін кездестіре алмаймыз. Бірақ сол патшалықтың қазақ елі сияқты бұратана жұртты билеп отырған системасын және губернатор, аяз, болыс, тілмаш, би, старшын, елубасы, атшабар онан соң қазақтан шыққан ұсақ чиновниктер бар, осылардың барлығын барынша әшкерелеп, масқаралап мінегенін көреміз.

Абай танудың басы, оның шығармашылық жолының бастауы балалық шағынан басталады. Ақындық еңбектері үш түрлі боп жайылып тараған:

Бірінші жолы – баспа арқылы тарауы.

Екіншісі-халық арасына ауызша жатталып, әнмен аралас тарауы.

Үшіншісі – қолжазба түрінде әр көлемді жинақтар боп, көшіріліп тарауы.

Абай өзі барлық шығарған еңбектерін жинастырып, ұқыптылық етпеген. Тек 1896 жылы ғана Мағауя, Кәкітай, Көкбайлардың айтуы бойынша осы жылдан бастап, барлық шығармаларын жинастырып көшіруге ұйғарады. Жалпы, Абай мұраларын көшіріп, таратушылар арасында Мүрсейіт Бікейұлының еңбегін ерекше атаған дұрыс.

Қазіргі Абайдың басылып жүрген таңдамалы өлеңдер жинағы немесе толық жинақтары, біздің асыл нұсқа есебінде сүйенетініміз - сол Мүрсейіттің көшірмелері.

1920 жылдан бастап Абайды тану жыл санап өркендей бастады. Абайды тану, таныту істері тек қазақ тілінде ғана болмай орыс тілінде де молайға түсті.

Абай шығармалары мектеп бағдарламасында оқылып кеңінен таралды. Абайды тану ғылымының жылсанап тереңдеп дамығанын байқадық. ХХ ғасырда Абайдың өмірі мен еңбегі зерттеліп, танылды, оны танытқан Мұқтар Әуезов.

Ұлы ақынның мұралары, ғылымдық дұрыс жол бойынша жазылған жылдарымен хронологиялық тәртіппен тізілді.

Ақын шығармаларын топтау, Абайдың ең алғаш бала шағында жаза бастаған өлеңдерінен басталып, ең соңғы өлер жылындағы өлеңдеріне келіп аяқтайды.

Былайша тізілгенде Абайдың ақындық еңбек жолы қалай өсіп, дамығанын айқын аңғаруға болады. Көптеген шығармалары белгісіз боп қалғаны да бар.

1933 жылы баспадан М.Ауезов жазған Абайдың бірінші толық өмірбаяны шықты.

Ақынның толық жинағы 40 жылдары 2 том болып басылып шықты. 1945 жылы толығырақ болып, жинақ қайта басылды. Осы толық басылған жинақтарға сүйене отырып мектеп оқушыларына арналған әлденеше таңдамалы өлеңдер жинақтары оқулыққа басылды. Жас жеткіншіктердің яғни біздердің

мінез құлқымыздың қалыптасуына Абай өлендерінің мән мағынасы зор. Мысалы:

«Әсемпаз болма әрнеге,
Өнерпаз болсаң арқалан.
Сенде бір кірпіш дүниеде
Тетігің тап та бар қалан!

Бес нәрсеге асық бол,
Бес нәрсеге қашық бол
Адам болам десеңіз
Тілеуің өмірің алдында»

Деген ойы қоғамға пайдалы жан бол, өмірге келгеніңді ақта, адамдық қасиет үлкен орын емес, халықтың данасы, баласы бол! - дегені еді.

Абайды тануда ақынның мораль философиясы ретінде айтқан өлендері адамшылықты сипаттайды. Ол жас буынның тәрбиесіне өзін жауапты деп білген, өсиетті өлең – жырлар түрінде қалдырған ақын.

Мысалы:

«Балы тамған жас қамыс
Ормасаңшы көктейін» – дейді.

Сонымен Абай жастарға махаббат психологиясын аса нәзік сезіммен шеберлікпен танытады: «Шын махаббат сөзсіз үнсіз танылсын, ыстық жалын кеуденің тынысы мен білінсін, айтылып болмастай ым мен емеуімен танылатын болсын» – дейді.

Өлендері: «Қызарып, сырланып», «Көзімнің қарасы». Абайдың ең нәзік ең көркем терен сөздері оыс өлендерде айтылған.

Абай тануда оның өмір сүрген ортасы туралы айтпаған дұрыс болмас. Ақын өзінің қоршаған тіршіліктің зұлымдығын айқын көріп іркілмей ашып берген. Жалтармай, жасқанбай бар сорақылықты өлең мен көзге шұқып көрсеткен.

Абай ақындарға жауыздықтың шындығын ащ, әділетпен шындықтың тілшісі бол – дейді.

Абай сол кездегі қоғамдағы тағы бір өзекті тақырып, әйел тендігі туралы өлендер жазды.

Мысалы: Біреудің қызын алып малға сатып,
Баяғыны іздеген қандай құрғыр.

Немесе: Етімді шал сипаған құрт жесін деп, Жартастан қыз құлапты терен суға. Өлең жолдарында қазақ әйелінің сол кездегі күндік еріксіздік зорлық пен зомбылықтың құрбаны екенің көруге болады.

Келесі бір өлеңі көлемі аз болсада мағынасы терен Абайды басқа жағынаң көрсетеді. «Жасымда ғылым бар деп ескермедім» – деген ақын сендер кешікпендер, жас шағыннаң арманда, ізден қалыс қалма дейді.

Абай тануда төрт мезгілді жырлаған өлең жолдарын келтірмесек болмас. Мысалы: Ақын табиғат көркін асқан шеберлікпен жырлаған «Жаз» өлеңінде сахарадағы ауыл тіршілігің көшіп-қонып жатқан көрінісін, топтар арасындағы қайшылықтарды суреттеген. Ал «Қараша желтоқсанмен сол бір-екі ай» өлеңінде бір ауылдың екі шетіндегі бай үйі мен кедей үйінің тірлігіндегі бітімсіз қайшылықтарды терең ашады. Қоғамдағы қайшылықтарды әдемі, көркем сөз теңеулермен келтірген ақын.

1897-1898 жылдары жазған өзге өлеңдермен қатар тағы бір тақырып қазақ әндеріне арналған. Абай тануда ол туралы жазбау зерттемеу мүмкін емес.

Біреуі – «Көңіл құсы құйқылжыр»

Екіншісі – «Құлақтан кіріп бойды алар»

Абай өз халқының тілін, өнерін аса зор бағалаған. Ақын өз халқының әнін өзгеше ыстық көңілмен сүйеді, одан шабат табады. Ол әннен – әнді айыра білуді үйретеді:

Әнніңде естісі бар, есері бар.

Тыңдаушының құлағының кесері бар.

Ақылдының сөзіндей ойлы күйді

Тыңдағанда көңілдің өсері бар, – деп дүниеге ойлана, сынай салыстырмалы қарайтының өлең жолдарынан байқаймыз.

Мысалы:

Құлақтан кіріп бойды алар

Жақсы әнмен тәтті күй,

Көңілге түрлі ой салар

Әнді сүйсең менше сүй – әнді құр тыңдамай, шабыт ал, жан – дүниең-мен қабыл ал, ынтық бол, қуат ал – дейді бізге.

Ұлы Абайды тануда оның ән шығарған сазгерлік еңбегін айтпасақ болмас. Абай әндері нотаға түскен: «Көзімнің қарасы», «Бойы бұлған», «Алыстан сермеп», «Қараңғы түнде тау қалғып». Абай әндері ерекше.

Абай тануда оның шағын жазылған шығарма поэмасы бар екендігіне тоқталып кетпесек болмас. Мысалы: «Масғұт», «Ескендір», «Әзім» үшеуі де шығыстық дастан аңыздардан, ертегілік тақырыптардан алынған сюжеттерден құрылады. Ақын поэма жазуды мақсат етпеген сияқты.

Ақын 30-ға жуық басқа ұлт ақындарының өлеңдерімен мысалдарын аударған: Крыловтың мысалдарын, Лермонтов, Гете, Пушкин өлеңдері.

Қысқаша Абайдың қара сөздерін танып көрейік жалпы саны – 46. 46 – сөз ерекше тарихтық мақала – очерк тәрізді жазылған. Бұлар сюжетті шығармалар емес. Силь, мазмұн жағынан алғанда, Абайдың өзі тапқан, бір алуан көркем сөздік түрі. Бұлар сыншылдық, ойшылдық және көбінесе адамгершілік мораль мәселелеріне арналған өсиет, толғау тәрізді.

Қара сөздегі тақырыптар ой жағынан түрлі алуандас. Қара сөздер ішіндегі кенеуі мол сөздің бірі – 43 сөз.

«Еңбексіз жатып ішу, жалқау, сәлақ, оләқ мінездерге сыншыл ойлар айтылады», ал жиырма бесінші сөзінде, оқу өзін үшінде, халық үшінде еңбек ететін адам болуға керек деп жазды.

Қорыта келгенде Абайдың кара сөздері – ақынның мұраларына қосылған бағалы қазына:

«Мен Абайды ай еттім,

Ал Абай мені күн етті» - деп жазды Мұхтар Әуезов.

Әдебиеттер:

1. Әуезов М. Абай Құнанбаев. Монографиялық зерттеулер мен мақалалар (Құрастырып, баспаға әзірлеген Н.Ақбаев). – Алматы, «Санат», 1995. – 320 бет.

2. Қазақ тілі мен әдебиетін оқыту тәжірибелерінен. Педагогикалық оқулар. Алматы, 1957.

ҚАЗАҚ ӘНГІМЕЛЕРІНДЕГІ ЖАСТАР БЕЙНЕСІ ЖӘНЕ ҰЛТТЫҚ ТАНЫМ

Смагулова Н.К., Акмагамбетова Б.Е.

Көкшетау қ., Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Петропавл қ., М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті

Smaghulova13@mail.ru

Ұлттық мүддені ашық түрде қорғап, ұлттың ұлылығын айту туралы ойлаудың өзі қиын болған осы бір кездерде жазушылар өз әңгімелерінде оны астарлы тартыс арқылы білдіре бастады. Осыған орай, ұлттық идея мен заман тудырған, яғни сырттан келген идея тартысы көптеген әңгімелердің арқауына арқауына айналғанын байқаймыз. Кеңес үкіметі тұсында оқып-білім алып, қала тұрмысын көріп, оқыған азамат атанып жүрген жастардың бейнесін екі жақты көрсету адам санасындағы, ой-пікірдегі тартысты көрсетті. Кез келгеннің қолына түсе бермейтін билік, қызмет, әлеуметтік жағдай олардың бір қырын танытса, солардың жолында тәрік етілген ұлттық таным олардың екінші қырын танытқан еді.

Жазушылар Т.Әбдіковтің «Қонақтар», С.Мұратбековтың «Ата», Д.Исабековтың «Қара шаңырақ», Т.Нұрмағанбетовтың «Ата қоныс» әңгімелеріне ортақ сарын ұрпақ бойындағы жасанды мінез-құлық, басқаға еліктеу, өзінің төл әдет-ғұрпынан безу, жатсыну мәселелері ұрпақ санасына сырттан келген жат идеяның әсер етуі болып табылады.

Ұлттық танымға жат, заман ағымымен келген ой-пікір, көзқарас негізінде істеген іс-әрекеттері, танытқан мінез-құлықтары санада талас тартыс тудырып адам екі ұдай сезімді басынан кешіреді. Жалпы нақты шешімді қабылдай алмаған кейіпкер жағдайды тоқтата алмауы өз алдына, тіпті оны тездетуі

мүмкін. Кейіпкер басындағы екі ұдай сезім мен шешім қабылдай алмаушылығы жағдайға ғана емес, кейіпкердің характеріне тікелей байланысты. Кейіпкер басындағы екі ұдай сезім жайында Г.Белинскийдің:

«Сила и важность события дает себе знать, как коллизия или та ошибка, то столкновения между естественным влечением сердца героя и его понятием о долге, которые не зависят от его воли, которых он не может не произвести, не предотвратить, но которых разрешение зависит не от события, но единствен но от свободной воли героя. Власть события ставит героя на распутья и приводит его в необходимость избрать один из двух совершенно противоположных друг-другу, путей для выхода из борьба с самим собою но решение выборе пути зависит от героя, а не события» [1:223] деген пікіріне көңіл аударуға болады.

«Қонақтар» әңгімесіндегі Ерғабыл қарт, «Ата» әңгімесіндегі Бекең, «Қара шаңырақ» әңгімесіндегі Шөмішбай бейнелері ұлттың таным белгілері ретінде көрінеді. Себебі аталған туындыларда өзінің сөзі мен ісі арқылы өткенді қадірлеп, бүгінгіге баға беретін, болашаққа деген сенімі мен күдігі аралас келетін осы қарттар бейнесі. Адам тіршілігінің бар мәні бүгінгі мен болашағында, артқа қарайлаудың қажеті жоқ деген жалаң ұранның, желбуаз ойдың өткінші екенін сездіріп, ұрпақ болашағы тамырын тереңге тартқан ата-баба дәстүрімен тығыз байланыстылығын сол алтын бастаудан нәр алып өскен ұрпақтың бойында ұлттық рух биіктейтініне әрдайым сеніп, көңілдеріне медет тұтқан аға буын өкілдері бүгінгі ұрпақтың іс-әрекетіне, ой-санасына кейбір сәттерде көңілдері толмайтын.

Қарттардың қайсысы болмасын жалғыз емес, арттарынан ерген тұяқ бар. Балаларының барлығы да оқып білім алған саналы жандар. Бірақ бұл ұрпақ ұлттық танымнан күннен-күнге жырақтап алыстап кетіп бара жатыр. Үш қарттың басындағы трагедия бір. Бұл жалпы ұлт трагедиясы. Сапабек, Баған, Есіркеп ауыл тәрбиесін көрген, ана тілінде тілі шыққан жастар. Өсе келе ғана қала салтын көрген. Қалада білім алып, қызмет істейді. Авторлар өз кейіпкерлерін үлкен адамгершілік сынына түсіреді. Жайлы пәтер, жоғары қызмет, сұлу жар, ғылыми атақ кез келген адамның армандайтын, қол жеткізгісі келетін мақсат болып табылады. Ал сол мақсатқа жету жолында кімді, нені құрбан етуіміз мүмкін. Міне, бұл әңгімелерде осы мәселе көтерілген. Әрине кейіпкерлер қолдары қанға малынып қылмыс жасаған жоқ. Бірақ бұнда ана сүтімен бойға дарыған, ұрпағым айрылып қалмаса екен деп талай ата-баба армандаған ұлттық рухты, тәрбиені, болмыс-бітімді сырттан келген жат идеяның құрбаны етерлік әрекеттер жасалып жатыр.

Осы тұрғыдан жазушылық қадамының алғашқы сәттерінен-ақ әдеби ортаның назарын бірден өзіне аудара білген, кезінде сыншы-академик М.Қаратаев «Соңғы бес-он жыл ішінде бір шоқ жас прозаиктер бой көрсетті. Бұлар көп жөнде бір-біріне ұқсас: өмірге көзқарасы, арман-мұраты жөнінен, шығарманың тақырып, жанр сарыны жөнінен қарайлас» [2: 329] дей келіп, творчествосына бөле-жара арнайы баға берген, жақсы үміт артқан

С.Мұратбековтың «Ата» әңгімесіндегі Баған туған әкеден тірідей бас тартып отыр. Қазақ әдебиетінде мұндай жағдай бұрын кездесе қоймайтын. Жалпы ұлт болмысы үшін жат. Бірақ бұндай безбүйректік бүгінгі күні қоғамымызда дендеп кеткені аян. Жазушы сол 60-ыншы жылдардың өзінде ғасыр соңында санамыздың уланып, кей сәтте осындай азғындыққа барып қалуымыз мүмкін екенін жұқалап жеткізген сияқты. Әңгімеде автор әке мен баланың кездесу сәтін суреттегенде көп жайды аңғартады. Көкіректі кернеген перзентке деген сағыныш баласы Бағанды көрген сәтте ағытылып жүре берген еді. Бірақ жан-жағына қарап өзінен өзі қуыстанған Баған әке сағынышын сезіне алмады. Әңгімедегі «Қарт әлдекімнен көрген зәбірін шағым еткендей» деген тұста әлдекімнен емес дәл сол сәтте туған баласы Бағаннан көріп еді. Бекең қарттың аузынан шыққан : «- Мен жалғыз қалдым ғой» деген сөзінің мәнін туған ұл түсінген жоқ, түсінгісі де келмеді. Әкенің жалғыз қалуына бірден-бір себепкер Бағанның өзі екені айдан-анық. Қарт үйде де, түзде де жалғыз күн кешуде. Қырдан қалаға баласын іздеп келіп, оны халқы мен машинасы сапырылысып жатқан шаһардан тауып алып жүздесіп, мауқын басса да қайтадан ауылға көңілі ортайып қайтты.

Автор әңгімеде Бекеңді ұлттық салт-дәстүрдің белгісі етіп көрсетуді мақсат еткен сияқты. Жол үстінде кездескен жолаушының өзі ауыл-аймақ амандығын сұрасқан халық ұрпағымыз. Сол ұрпақтың өкілі саналатын Баған ешкімнің амандығын сұрамайды. Себебі ол тек өз амандығын ғана тілеп үйренген. «Мүмкін оқыған адамдар амандықты кездескен жерде сұрастырмас» [3:164] деген ойды Бекеңе әкелген баласының осы әрекеті. Оқыған адам аталғанымен, шын білімдіні Баған таныта алмады. Бекеңе ең ауыр тигені Бағанның келіншегі Сәния мен оның әке-шешесіне өзін жетім етіп көрсетуі еді. Шын мәнінде ол рухани жетім.

Әңгімеде Бекең келінінің кейбір қылықтарына наразы болғанмен ашық сөзге келмейді. Ата мен келін арасындағы сыйластықты дәріптеп өскен қыр қазағы бұл жерде де өзінің қалпынан айнымайды. Салқын сабыр иесі Бекең бала мен келін арасындағы кикілжіңге өзі себепкер болғысы келмегендіктен көп аялдамай елге қайтады. Баған санасындағы қарама-қайшылықтың түп негізінде ана сүтімен бойына дарыған ұлттық таным және заман ағымымен сырттан келген идея арасындағы күрес жатыр. Баған барлық адамдар сияқты бір сәт елін сағынады. «Әй, әке, мен қырды сағынбай жүр дейсіз бе деді жабырқап, -уақыт жоқ...» [3:166] деген жолдарға назар аударсақ ол кейде қырдысағынады, бірақ баруға мүмкіншілігі жоқ. Бағанның түсінігінде ол уақыт құлы. Туған әкенің амандығын сұрап барып қайтуға бос уақыт таба алмаған Баған кімді жарылқап тастар дейсің деген ой санамызға еріксіз оралады. Оның кейде ішкі ойы мен сыртқы іс-әрекеті қабыспайтын сияқты. Автор Бағанды үнемі томаға-тұйық етіп көрсетеді. Ол біреуден жасқанып күн кешіп жатқан сияқты. Әңгімеде Сәния одан үстем тұр. Себебі Бағанның жеткен жетістігі Сәнияның әке-шешесінің оған сыйлаған сыйы. Ендеше Баған өмір бойы оларға қарыздар емес пе. Баған іштей желінетін сияқты. Оның сүріп жүрген өмірі біреудің оған сызып берген картасы іспеттес. Ал әке сол картада көрсетілмеген.

Ендеше Баған өмірінде Бекеңе орын жоқ. Әкенің жалғыздығы баласын көп ойлантпайды.

Кішкентай сәби Қанат атасына тез бауыр басып кетеді : «-Оһо! Ата,-деп дауыстап жіберді сәби есік ашқан Бекеңді көргенде. Екі беті торсиған шолақ мұрынды сүйкімді сәби Бағанның кішкене күніндегі ауымаған сурет еді.Тек шарасы кең мөлдір көздері ғана шешесіне тартыпты, қадала қарайды. Бөлмеге кіріп шешінер-шешінбестен сәби бала Бекеңе үйіріле бастады»[3: 167] деген үзіндіде алғаш рет көріп тұрған атасынан Қанат өзгеше бір жақындық сезген сияқты. Бағаннан көрмеген жылылықты қарт сәбиден көрді. Қанат Бекеңнің ұрпағы. Сәния ата мен немере арасына түсіп өзінің «жасанды» тәрбиесін көрсетуге тырысады. Тіпті ол Бекеңді қолымызға келіп тұрып қала ма деп үрейленеді.

Сәния отбасы ұйытқысы болып отыратын ардақты ана, адал жардан гөрі заман ағымымен аға беруді ғана ойлайтын таяз жан. Ол Бағанға ақыл қосып, әке мен бала арасын жалғастыру орнына күн өткен сайын оларды бір-бірінен алыстатып бара жатыр емес пе. Әңгімеде автор ұлттық тәлім-тәрбиемен «жаңаша өмір сүру» салтының салқыны тиген жастар психологиясы арасындағы қарама-қайшылықты көрсеткен. Сырттан келген жат тәрбие ұрпақ бойына дендеп кіріп бара жатқаны байқалады.Осы тұста бұл әңгіме туралы: «Біздің әдебиетімізде осы тақырыпқа бұрын соңды жазылып келе жатқан туындылар көп-ақ.Оның реті де жоқ емес, өзіміз көріп жүрген қала тірлігінің кісі киік кеселі суреткердің азаматтық позициясынан тыс қалуға тиіс емес әрине.Ал Сайын әңгімесінің бізді қызықтыруы шебер құрылымы мен көркем жаратылысында. Әрбір деталь, сурет пен штрих жүйелі ойға жетелейді. Бір қызығы осы әңгімеде адамдық сезім категориялары орын ауыстырғандай әсер етеді.Мұң дегенімізден қуаныш лебі еседі, ал керісінше қуаныш келбетінен адам жанын түршіктірер ызғар соғып тұр» деген филология ғылымдарының докторы, профессор Қ.Алпысбаевтың пікіріне еріксіз табан тірейміз [4: 97]. Әңгімедегі автордың баяндауы образдың психологиялық жан дүниесін терең ашуға, кейіпкер характерін әлеуметтік қақтығыстар, қарама-қайшылықтар арқылы шыңдап, шынықтыруға көмектеседі.Сондай-ақ жазушының «Ана арманы» әңгімесінде ана тұлғасы балаларына, немерелеріне, келініне байланысты әртүрлі жағдайда көрінеді. Әңгіме он жасар немересінің атынан баяндалады. Балаларын жетілдіру жолындағы ана еңбегі, көрген қайғы-қасіреті-барша ананың басынан кешкен типтік шындық. Әңгімедегі ананың мазасын алып жүрегіне жара салған жайт-балаларының арасындағы ынтымақтың, ауыз бірліктің жоқтығы.Ана бейнесі тұлғалы болып шыққан.Терең психологиялық ішкі арпалыс ана бейнесін ашады. Шығармадағы басқа кейіпкерлер оқиғаға желі тартқанмен, көп көріне бермейді.

Ене мен келін арасындағы тартыс, жанұя жайы жазушының «Отау үй» әңгімесінің оқиға діңгегі. Бірін-бірі сүйіп қосылған екі жас. Ауыл тірлігі. Анасы өзінің қалауынан басқа қызды алғанына баласына іштей наразы. Жанұядағы осындай қырғиқабақ жағдайдың тауқыметі жас келін Танаға түседі. Бірақ енесі қанша қаталдық көрсеткенмен, келіні төзімділік жасап үлкенге деген

сыйластық мінезден аспайды. Тіпті баласы шеше әділетсіздігіне шыдамай бөлініп кеткенде, қайтып баруын өтініп қиналатын да сол Тана. Әңгіме соңында жастар әке-шешесімен табысқандай ыңғай байқалады. Бір жанұяның тұрмысы арқылы халқымызға тән үлкенді сыйлап, қадірлеп өскен инабаттылықты танытады. Тананың адамгершілік қасиеті, мейірімді жүрегі, ізгілі оқушыда жақсы әсер қалдырады. Әке-шеше тарапынан болған кейбір қаталдыққа төзімділігі сүйсіндіред. Жылы сезім, адамға деген кешірімділік үстемдік алады. Жақын адамдардың арасындағы тартысты шешуде де жазушы мейірімділікті, сол кешірімділікті бәрінен үстем қояды. Сөйтіп, жас ұрпаққа ғибрат болар идея ұсынады. Жазушы ауыл жастарының махаббатын, сезім дүниесін алғанда да екі жасты бөліп алмай, маңындағы адамдардың тіршілігін, өмірге көзқарасын, өзара көзқарасын, өзара қарым-қатынастарын ашып отырады. Мысалы «Махаббат» әңгімесінде қызын өзі ұйғарған адамға бермек болған әке мен оған көнбеген қызының арасындағы тартысты суреттейді. Әсия әке қалауы емес, жүрек қалауымен тұрмыс құруды армандайды. Әкесінің: «Отыр осылай масыл болып» деген сөзіне намыстанып Әсия жұмысқа кіреді. Әсия жүрек қалауымен өзінің қатары Ноянды сүйеді.

Жазушы ескі мен жаңаның күресін суреттегенде келісімге келмейтін шиеленіскен тартыс түрінде емес, күні өткен ескіліктің адам санасындағы кейбір елесі, қалдығы ретінде алады. Оның заңдылығы шығармада ашылады. Қыз әкесі Отардың ата-анасы да өзі де махаббатсыз-ақ қосылып жанұя болған, тату-тәтті өмір сүріп келеді. Осы жолды ол дұрыс деп қабылдайды. Әке-шеше қалауын жастар орындауы керек. Әке санасында өмір бойы қалыптасқан осы ұғымға қызының сүймеген адамға бармаймын деп қасарысқаны қайшы келеді. Жазушы Отарды мейірімсіз қатал етіп көрсетуден аулақ. Оның әрекеті әкелік жанашырлық көңілден туған ізгі ниет. Қайткенде құтты орнына қондыру. Ол ата-баба жолын қуып қалыңмал да алып отырған жоқ, қызына ренжіп, болашақ күйеу баласына көңілі толмай жүргеннің өзінде әкелік мейірімділікпен елжіреген жүрегінің лебі сезіледі.

Қ.Жұмаділовтың «Бұл сенің үйің» әңгімесінде де жанұя, ене мен келін жайы сөз болады. Жазушы қысқа ғана әңгімеде баласының анасына деген сезіміні, шешесі кетіп қалғандағы жан күйзелісін, көңіл-күйін: «Мынау төсекте бүрісіп қана жататын шүйкедей кемпірдің өзіне қаншалықты қымбат екенін жаңа сезінді ол. Көңілінде бір сүйеніш медеу болушы еді. Ол анасы екен. Бүкіл жан-тәні шырқырап соны жоқтап тұр», [5: 97] - деп терең толғаныс сәтін шынайы береді. Жоғарыда аталған әңгімелердегі ене мен келін, ана мен бала арасындағы қарым-қатынас әр кезеңнің өзекті мәселесінің бірі. Бірақ тартыс . сипаты заманына орай өзгеріп отырады. Мысалы, бүгінде шиелініскен қайшылықтан көрі түсінісу басым. Бұл адамдардың жан дүниесіндегі өзгеріс, уақыт шындығы.

Тынымбай Нұрмағанбетов те ата-ана мен балалар арасындағы қарым-қатынасты жазады. Айталық, «Қош бол, ата» әңгімесіндегі қария бейнесі жазушының осы саладағы ізденісінің жемісі дер едік. Сол тақырыппен сабақтас келетін «Қара темір туралы екі әңгімесі», «Жүрек жылуы» әңгімесінің оқиғасы

қаладағы баласымен ауылдағы баласының тұрмыс жағдайына қарай екі бөлініп тұруға мәжбүр болған қариялардың өмірі. Қаладағы баласы мен келіні жаңа туған нәрестесін бағатын шешелерін өз қолында ұстағысы келеді. Ана тек бала бағып қана отырмай, дүкеннен тамақ та тасиды. Ауылдағы өмірлік қосағы шалын қанша ойлап аяғанмен, жас нәрестені тастап кетуге ана жүрегі қимайды. Шалы болса ауылда шаруа соңында. Баласы Нағиділлә шаруаға ебі жоқ, босқа уақыт өткізіп көбіне арақ ішіп, картаның соңында, одан қалды ұйқымен күн өткізіп жүрген пәтуасіз жан. Сондықтан Қаратемір қария бұл ауылдағы шаруасын тастап бәйбішенің қасына бара алмайды. Міне осылайша ата-анасы бала үшін бар қиыншылықты аркалап жүре береді. Ақыры ойламаған жерден кемпір-шалдың табысуына жағдай туып қалады. Мереке кезінде де барып қайтуға рұқсат етпей жүрген баласы да, келіні де шешесі аяғын сындырып мертігіп қалған соң, ендігі салмақ өздеріне түсетінін ойлап, ауылға апарып тастағанды қолайлы санайды. Жазушы қара басының қамын ойлайтын бала эгоизмін көрсетеді. Осы эгоизм Нағиділләнің басында да бар. Әкесі ауылдас құрдасынан «кемпірің келді» дегенді естіп қуанышы қойнына сыймай келе жатқанда Нағиділлә шешесінің келгенін айтып әкесін қуантудың орнына малдың жайын сұрайды. Әкесі мен баласының арасындағы диалогтарды оқығанда еріксіз езу тартасыз. Юмормен берілген осы жолдардан біраз жағдайларды аңғарғандаймыз:

- Көке, қой қай жерде қалды?-деді. Шал есектің үстінен асыға-үсіге домаланып түсті.
- Қойыңның тап құлағын ұрайын!-Нағиділлә не дерін білмей абдырап тұрып қалды. Сонан соң есектің бас жібін ұстай бере: - Апам келді,-деді.
- Е,әуелі солай демейсің бе! – Шалдың көздері шатынап, ашудан жүзі түтігіп кетті . Үйге қарай домаланып келе жатып, тағы да қойыңның құлағын ұрайын, - деп күңкілдеп қойды [6:114].

«Ананың көңілі балада , баланың көңілі далада»,- деген халық мәтелі өмірден алынған ғой. Көптен көрмеген шешесінің келген қуанышынан Нағиділләға малы жақын болып тұр. Әке жүрегін осып, зығырданын қайнатқан да баласының шешеден бұрын малын аузына алуы. Ұлғайған сайын ерлі-зайыптың арасындағы қимастық, сағыныш тамырын терең жая түсетіні балаларға жат. Осының бәрін Нұрмағамбетов табиғи түрде жеткізеді . Ата – ананы тірі кезінде қадірлеу керектігін, дүниеден өткенде өкініші ауыр болатынын, солардың қайырымды алақанын сағынатын күндері де еске салғандай әсер аласыз. Әңгіменің жастарға тәрбиелі, өнегелі жағын ерекше атауға тұрарлық. Қаратемір карттың қартайғанына қарамастан еңбек-қорлығына риза боласыз, ол бес уақыт намазын оқып, тыныш өмір сүргеннен, еңбек соңында тынымсыз әрекетпен күн өткенді әлдеқайда жоғары қояды. Еңбекке баласы Нағиділләдан өзі икемді. Сондықтан қауын егіп, таңертеңнен кешке дейін сабылып жұмыс істейді. Ұлан-ғайыр боп шыққан қауынды сатып пайда табу, ақша жинау емес, өз балаларын ғана емес, өткен-кеткен жолаушыларды сыйлау оның мейірбандылық ниетінің айғағы. Жазушы

балалардың әке-шешесін түсіне бермейтінін, көбінесе ұмытып кететін мінездерін Қаратемірдің мына сөздерімен дәлелдейді:

- Ал, енді солар Қырымға барып не жейді екен? Сен кәзит оқып жүрсің ғой. Қырым дегенің не өзі?
- Ой , ата, Қырым деген жақсы ғой.
- Несі жақсы? Ал айтшы, ойбай-ау, бұл немене де кеше барып келген кісідей....
- Онда теңіз бар, соған шомылады. Көк жасыл ағаштар бар . Саялайды. Ауасы қандай таза ... а.
- Әй, оған керегі су болса, мен дарияның ортасына бала-шағасымен байлап қояйын. Көк-жасыл ағаш дейді. Ағаштың тағы қай түрі керек. Мен тоғайды аралатайын. Ауа-сы-ы. Ал біздің ауылдың ауасына не бәле көріне қалыпты. Осы ауаны жұтып ақ өскен бала сол [6:128].

Әңгімені оқып отырып Қаратемірдің ашуының да жөні бар-ау деп құптаймыз. Қырымға кеткен балаларына емес, әке-шешесіне бүйрегіңіз бұрады. Бала деп бауыры езіліп еңбек еткен ата-анаға бір қайырымдылық керек-ау, - дейсіз. Оқушыға осындай әсер қалдырған шығарма, өз міндетін атқарған шығарма екені даусыз. Мұның басты себебі жазушы алып отырған ортаны сол ортада өмір сүрген адамдардың психологиясын, мінез-құлқын әдет салтын терең біледі. Балалық шағы сол ортада өткен жазушы көп нәрседен ғибрат, өнеге алып өскендігі шығармадан анық елес береді. Тағы бір назар аударатын жәйт жазушы халқымыздың ұлттық сатын ұмытып бара жатқанымызды еске салады. Әдет-ғұрып, салт-сана мыңдаған жылдар өмір сүріп халқымызбен бірге жасап келеді.

Әдебиеттер:

- 1.Белинский В.Г. Собр соч. В 3-х томах. Т.1-Мәскеу: 1948.-495 с.
- 2.Қаратаев М. Революция рухымен. – Алматы: Жазушы, 1978. 416 б.
- 3.Мұратбеков С. Жабайы алма. – Алматы: Жазушы, 1981. 493 б.
- 4.Алпысбаев Қ. Көркем шығарманы талдау жолдары. – Алматы:РБК, 1995. – 227 б.
- 5.Жұмаділов Қ. Саржайлау. – Алматы:Жазушы, 1977.
- 6.Нұрмағанбетов Т. Ата қоныс. – Алматы: 1977.

ЛАТЫН ӘЛПБИІНЕ ОРАЛУ – ҰЛТ ЗИЯЛЫЛАРЫНЫҢ ТІЛТАНЫМДЫҚ МҰРАСЫН ЗЕРТТЕУДІҢ КӨЗІ

Таласпаева Ж.С., Абдраимова А.Г.
Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы СҚМУ
a.gabitovna95@mail.ru

Ойымызды бейнелі, мәнерлі етіп айқын жеткізуде өзінің нақтылығымен, бейнелілік бояуымен ерекше көзге түсетін қанатты сөздер қай уақытта болмасын өзінің құндылығын жоймайды. Халықтың жүрегінен шыққан, ана тіліне деген мейірім, махаббат сезімін білдіретін қанатты сөздер көп. Ел қамын жеген, тіл тағдырына бейтарап қала алмаған халық перзенттерінің пікірлері, ой-тұжырымдары сонысымен де бағалы. Бұл қанатты сөздер – ойланып-толғанып барып, ақиқатқа көзін жеткізіп барып айтылған ой-тұжырымдар. Бұл тәрізді ой-тұжырымдардың баршасы – ел аузынан түспей, ғасырлар өтсе де ұрпақ жадында сақталған. Сан ғасырлар бойы өзектілігін жоймаған тіл туралы айтылған қанатты сөздерді кезең-кезеңімен анықтап көрсетіп, сол арқылы тіл мәселелерін айқындап білу – бүгінгі күндегі өзекті мәселелердің бірі.

Ана тіліміздің тағдыры үшін күресте халқымыз қам-қарекетсіз болған емес. Жиырмасыншы жылдары тіл тәуелсіздігін ту етіп көтерген Әлихан, Ахмет, Міржақып, Мағжан, Мұхтарлар, сексенінші жылдардың аяғында бостандықтың лебі білінісімен басталған бүкілхалықтық қозғалыс соның айғағы [1: 4].

Үзілмей келе жатқан даналық дәстүрінің жалғасын біз Алаш қайраткерлерінен де көріп отырмыз. Ана тіліміздің айтып жеткізуге болмайтын асыл да абзал қасиеттерін тап басып танып, қанатты сөзге айналдырып жіберген зиялыларымыз да баршылық. Олардың бір айырмашылығы: тіл туралы айтқан ой-тұжырымын нақтылы деректермен дәлелдеп, сипаттап айтады. Мысалы, Халел Досмұхамедұлының: «Әдебиет тілінің қаруы – баспа мен мектеп. Мектеп пен баспаның тілі дұрыс болса, елдің тілін көркейтіп, байытып, гүлдендіреді; мектеп пен баспада қолданған тіл шатасқан тіл болса, ол ел – сорлы ел, мұндай елдің тілі бұзылмай қалмайды» деген пікірі бар [2: 12].

Ұлт тарихы тек қана саяси, әлеуметтік, қоғамдық оқиғалардан ғана емес, сонымен қатар ұрпақтар жалғастығынан, өміршең дәстүрлерден құралатыны да белгілі. Сол игі дәстүрлерден тағылым ала отырып, мемлекет, әлеумет, жеке адам көшін түзейді, бағытын айқындайды. Халқымыз жүріп өткен ұзақ жолдың шежірелі күндеріне көз салсақ, тарих ата жадына тоқыған талай тағылымды істерді көрер едік. Қазақ тарихының осындай белесті асуларының бірі – Алаш қозғалысы. Бүкіл қазақ даласын азаттық идеясына жұмылдырған бұл ұлы қозғалыстың тарихы мен тағылымы уақыт өткен сайын айқындалып келеді. Алаш қайраткерлері ұлтты ұлт ететін талай-талай шаруаны бастағаны, жолға салғаны белгілі. Сол зиялы қауым көтерген іргелі мәселенің бірі – тіл мәселесі.

Алаш зиялылары бастаған рухани мәселелер бүгінгі Қазақстанның тәуелсіздік мұраттарымен сабақтасып жатыр дегенде, олардың тіл тақырыбы

төңірегіндегі ойларының қазірде де өміршең екендігін аңғаруға болады. Қазақ тіліндегі басылымдар, ана тілінде білім алу, тілдің қоғамдағы мәртебесі, ана тілінде тәрбие беру, Қазақстандағы қазақ тілінің басымдығы сияқты мәселелер А.Байтұрсынұлы, Х.Досмұхамедұлы, М.Шоқай, М.Дулатов, Ж.Аймауытов, М.Жұмабаев, Т.Шонанұлы тағы да басқалардың істері мен еңбектерінен көрініс тауып жатты.

Ұлт зиялыларының сонау XX ғасырдың басында тіл туралы айтқан ой-пікірлерінің ХХІ ғасырдың басында өмір сүріп отырған қазақ қоғамы үшін де маңызды болуы – біздің бұл салада атқарар шаруамыздың әлі де бар екендігін көрсетеді.

Алаш қайраткерлерінің өміршең идеялары, негізгі мұраттары ұлт тәуелсіздігімен байланысты десек, бүгінгі Қазақстанның рухани тәуелсіздігі жөнінде мақсатты шаруалар атқаруға міндеттіміз. Өйткені бізге рух, сана тәуелсіздігін қалыптастыру қажет. Ал олардың негізі – ана тіліміз, мемлекеттік тіліміз. Өйткені тіліміз – руханиятымыздың іргетасы, ұлттық болмысымыздың айнасы, қазақтығымыздың, Алаш ұрпағы екендігіміздің басты белгісі.

Қазақтың кемел қайраткері, тіл ғылымының кемеңгері Ахмет Байтұрсынұлының жетекшілігімен алғашқы оқулықтар жазылып, баспаға ұсынылды. Ұлт зиялылары қазақ тілі мен оның мәртебесін көтеруді басты міндеттердің бірі ретінде таныды. Алашорда зиялыларының үні «Қазақ» газетінде: «...Өз ұлтына басқа жұртты қосамын дегендер әуелі сол жұрттың тілін аздыруға тырысады. Егер де біз қазақ деген ұлт болып тұруды тілесек, қарнымыз ашпас қамын ойлағанда тіліміздің де сақталу қамын қатар ойлау керек» – деп тіл мәселесіне ерекше маңыз берді [3: 2].

Тасқа басылған тіліміздің өзі әуелі жазу арқылы келгені белгілі. Халқымыз өз тарихында бірнеше әліпбиді пайдаланған. Тарихқа үңілетін болсақ, латын жазуына дейін араб графикасын III-VI ғасырларда қолданып келген. XX ғасырдың бас кезінде көптеген зиялы қауым, ақын-жазушыларымыздың шығармалары, сонымен қатар сол кезде жарық көрген газет-журналдар латын қарпімен басылды. Латын жазуын қолдаушылардың арнайы «Жаңа түрік әліппесінің комитеті» құрылып, «Жаңа түрік әліппіі» атты кітап бастырып шығарды. Н.Төреқұловтың «Жаңа әліпби туралы» атты кітабы басылып шықты. Ұлт зиялылары латын әліпбиінің ұтымдылығын айтып, ел арасында насихаттай бастады. Яғни, 1929 -1940 жылдар аралығында латын графикасына негізделген әліпби қолданылды. 1939 жылы 13 желтоқсанда Жаңа қазақ алфавиті жөніндегі комитеттің «Жаңа алфавитке көшуді дайындау туралы» қаулысы шығысымен қазақ жазуын латын әрпінен орыс графикасына негізделген жаңа алфавитке ауыстыру жұмыстары басталды да, бір жылға жетер-жетпес уақыттың ішінде 1940 жылдың 1 қарашасындағы ҚКСР Халық Комиссарлар Кеңесінің «Латын әрпі негізіндегі қазақ жазуын орыс графикасы негізіндегі жаңа алфавитке ауыстыру туралы» қаулысымен бекіді.

Алаш қайраткерлерінің тіл туралы көтерген мәселелері бүгінгі күні шешімін тауып келеді. Айтылған ана тілі туралы пікірлері мен қанатты сөздері қанша уақыт өтсе де, өз маңызын, қасиетін жоймаған. Мағжан ақын айтпақшы:

«Тіл әрбір адамға қандай қымбат болса, әрине, ұлт үшін де қымбат. Тілсіз ұлт, тілінен айрылған ұлт болып жасай алмақ емес. Ондай ұлт құрымақ. Ұлттың ұлт болуы үшін бірінші шарт – тілі болу. Ұлттың тілі кеми бастауы ұлттың құри бастағанын көрсетеді. Ұлтқа тілінен қымбат нәрсе болмасқа тиісті...

Бір ұлттың тіліне сол ұлттың сыры, тарихы, тұрмысы, мінезі айнадай көрініп тұрады. Қазақ тілінде қазақтың сайран даласы, біресе, желсіз түндей тымық, біресе, құйындай екпінді тарихы, сары далада үдере көшкен тұрмысы, аспайтын, саспайтын, сабырлы мінезі – көрініп тұр. Қазақтың сары даласы кең, тілі де бай. Осы күнгі түрік тілдерінің ішінде қазақ тілінен бай, орамды тілі жоқ», - деп, ұлт өміріндегі тілдің аса маңызды орнына назар аудара отырып, қазақ халқының болашағы – тілі туралы ойлануды әрбір азаматқа ескерткен сияқты [4: 45].

Үзілмей келе жатқан даналық дәстүрінің жалғасын ана тіліміздің айтып жеткізуге болмайтын асыл да абзал қасиеттерін тап басып танып, қанатты сөзге айналдырып жіберген зиялыларымыздың өсиет сөздерінен аңғарамыз. Олардың бір айырмашылығы: тіл туралы айтқан ой-тұжырымын нақтылы деректермен дәлелдеп, сипаттап айтады. Мысалы, Халел Досмұхамедұлының: «Әдебиет тілінің қаруы – баспа мен мектеп. Мектеп пен баспаның тілі дұрыс болса, елдің тілін көркейтіп, байытып, гүлдендіреді; мектеп пен баспада қолданған тіл шатасқан тіл болса, ол ел – сорлы ел, мұндай елдің тілі бұзылмай қалмайды» деген пікірі бар [2: 12]. «Кеңсе істерін қазақ тілінде жүргізу керек» деген атпен 1923 жылғы маусымның 9-ында «Еңбекші қазақ» газетінде жарияланған мақаласында Сәкен Сейфулин: «Істі қазақшаға аударуды ауылдан, болыстан, ауданнан бастау керек» дейді. «Волостной исполкомдарға істі қазақ тілінде жүргізу үшін уездерде соларға кісілер даярлап жіберетін курстар ашылу керек, солардың жәрдемімен аудан, облыс, республика мекемелеріне қатынас қағаздарын қазақ тілінде үзбей жіберіп тұру керек. Қалалардағы мекемелерде қазақша хат білетін кісі жоқ, сол себепті орысша жазу дұрыс деген сөзді тастау керек» деп ескертеді. - Қаладағы мекемелерге қағазын жазып отырса, қала өздігінен қазақша үйренеді, сөйтіп кеңсе ісі қазақшаға біртіндеп көше бастайды, сонда ана тілінің қадірі артып, еңсесі көтеріледі, ресми сипатқа ие болады» [5: 333] деп түсіндірді.

Кешегі қылышынан қан тамған кеңестік кезеңнің өзінде ана тіліміздің келешегі үшін аянбай басын бәйгеге тіккен ақын - жазушыларымыз аз емес. Солардың бірі де бірегейі Ғабит Махмұтұлы Мүсірепов. Ол - қазақ тілі, көркем шығарманың тілі жайлы көп жазып, көп пікір айтқан жазушы. Қаламгердің тіл мәселесіне баса назар аударып, тіл туралы әр тұста жазып отырған пікір - тұжырымдары аз емес. Ғабит Махмұтұлы ана тілінің абыройын асырып, өз кезі ғана емес, келесі ұрпақтардың да әрдайым есінде жүруге лайықты өміршең пікірлер айтқан ұлтжанды азаматтарының алдыңғы қатарында жүрді.

Ұлттық тілге қырын кеңестік кезеңде Ғ.Мүсірепов те тіл туралы ақжарма ойларын қорықпай-ақ жайып салыпты: «Қай халықтың болса да қоғамдық өсу-өркендеу жолында көтеріле алған биігі мәңгілік болып ана тілінде сақталып отырады. Қай халықтың болса да ақыл-ой тереңдігі, сана-сезім сергектігі көп

салалармен тармақтана, молыға келіп, тағы да сол ана тілінің алтын қорына қосыла береді. Ана тілі қорлана береді, ажарлана береді. Қай халықтың болса да басынан өткен дәуірлері, қилы-қилы кезеңдері ана тілінде із қалдырмай өте алмайды. Ана тілі ғасырлар бойында жасала береді. Тіл диалектикасы – жасаған сайын жасара беруінде. Ана тілі дегеніміз – сол тілді жасаған, жасап келе жатқан халықтың мәңгілігінің мәңгілік мәселесі. Ана тілін тек өгей ұлдары ғана менсінбейді, солар ғана аяққа басады». Тілдің ұлт өміріндегі маңызы, құдіреті жайлы толғанбаған қаламгер, қоғам қайраткері жоқ шығар, сірә. өйткені, қоғамдық өмірдегі аса маңызды әлеуметтік проблемаларды жүзеге асыру ұлт мәселесін, яғни, оның тілі жайын шешуден басталады. Тіл мәселесі дұрыс шешілмеген жерде тыныштық болмайды [6: 46].

Ғ.Мүсіреповтің тіл туралы толғаныстары 1956-1957 жылдарда жазылған мақалаларынан айқын білінеді. Онда «жоғарғы оқу орындарында тарих, тіл және әдебиет, құқық сияқты қоғамдық ғылымдардың қазақ тілінде факультетін ашуды ұсынады. Сонымен бірге жаратылыстану ғылымдарын қазақ тілінде жүргізу үшін халықтың техникалық сауатын көтеріп, осы салада тілімізді жаттықтыру қажет» [7: 6] - дейді. Оның ана тіліміздің мәртебесіне деген қаупі 60-жылдардан кейін күшейе берді

1962 жылы «Социалистік Қазақстан» бетінде жарияланған «Әдебиет тілі жайында» атты мақаласында: «Тіл – аса қадірлеп ұстайтын байлығымыз. Тілді ешкімге түрпілетпеуіміз керек» – дейді қаламгер [6: 50]. Классик жазушы Мұхтар Әуезов: «Көген көз қазағыма қаратып мінбе құрып, сол мінбеге шығарып: “Ақырғы діліңізді айтыңызшы, Мұхтар!” – десе, тілімнің ұшында жүрген сөз төмендегіше болмақ: тас үгітіліп құмға айналады, темір тозады, ұрпақ озады, дүниеде өлмейтін сөз ғана, халқымызбен бірге жасап келе жатқан асыл мұра сөзімізді арзандатып алмайық», - деген болатын.

Ұлттық бірлікті нығайтудың маңызды факторы ретінде мемлекеттік тілді дамыту басымдығына негізделген және республикамыздағы азаматтардың рухани-мәдени және тілдік сұраныстарын толықтай қанағаттандыруға арналған.

Тіл үйрену жөнінде Герольд Бельгер былай дейді: «Бабалардан қалған тілдің ұлттық идея болуы керек деп топшылаймын. Қазақты біріктіретін бірден-бір қасиетті күш ана тілі болуға керек. Тіл тек қатынас құралы емес. Ол – халықтың жүрегі, жаны, ділі, діні, мақсат – мүддесі, ой-арманы, болмыс тірлігі.

Бұл тәрізді қанатты сөздерді хан да айтқан, қара да айтқан және қарақан басының қамы үшін емес, халқының қасиетті тілінің тағдыры үшін қабырғасы қайыса отырып айтқан ғой.

Рухы мықты қазақ халқы алып бәйтерек тәрізді тарихи-тамыры тереңде жатқанын, ата бабадан мирас болып келген салт-дәстүрі мен әдет-ғұрыптары, қасиетті баба тілі арқылы сезінеді, біледі. Қазақ тілі өткеніміз бен болашағымызды жалғастырар көпір тәрізді. Тіл – ұлттың жан, ұлттың болашаққа деген тірегі.

Елбасымыздың халыққа үндеу боларлықтай: «дауға салса алмастай қиған, сезімге салса қырандай қалқыған, ойға салса қорғасындай балқыған, өмірдің кез-келген орайында әрі қару, әрі қалқан болған, әрі байырғы, әрі мәңгі жас,

отты да ойнақы Ана тілінен артық қазақ үшін бұ дүниеде қымбат қазына жоқ» - деген сөзі бар [8: 119].

Ұлт көшбасшысының ана тіліміздің табиғи болмысы мен болашағы туралы бұдан басқа да айтқан пікір-тұжырымдары баршылық. Біле білсе, олар елімізде жүргізіліп отырған мемлекеттік тіл саясатының негізгі де өзекті мәселелерін баяндайтын, ана тіліміздің бүгіні мен алдағы болашағын болжайтын бағдарламаның қысқа жобасы іспетті: «Қазақстанның болашағы – қазақ тілінде!».

Ана тіліміздің табиғи болмысы, қадір-қасиеті бұл келтірілген қанатты сөздер сипаттамасымен ғана шектелмесе керек. Ана тіліміздің атқаратын барша қоғамдық-әлеуметтік қызметтерінің ішінде шоқтығы биік тұрған, аса елеулі тағы бір қызметі – оның ұлттық мәдениетіміздің негізі, ұйытқысы болу қызметі. Сондықтан, ең алдымен, «Ел мәдениеті тілден басталады» [9: 42] деген қанатты сөздің тіл құдіретіне қатысты мән-жайынды айқындап алу қажет. «Иә, «Дауға салса, алмастай қиған, сезімге салса, қырандай қалқыған, ойға салса, қорғасындай балқыған, өмірдің кез келген орайында әрі қару, әрі қалқан болған, әрі байырғы, әрі мәңгі жас, отты да ойнақы Ана тілінен артық қазақ үшін бұ дүниеде қымбат не бар екен?! Ғасырлар бойы қазақтың ұлт ретінде мәдени тұтастығына ең негізгі ұйытқы болған – оның ғажайып тілі» деп жазғанмын. Бұл халқым деп, қабырғасы қазағым деп, тайсаң – тағаң, тарықсаң панаң болам деп айтқан имани сөзім!» деп Елбасымыз ана тілімізге деген құрметін, пікірін білдіргені белгілі.

Осы орайда, Елбасы Нұрсұлтан Назарбаевтың өз бастамасымен қабылданып, тікелей қамқорлығының арқасында бүгінде жүзеге аса бастаған “Мәдени мұра” мемлекеттік бағдарламаны қазақ халқының мәдени өмірінде бұрын-соңды болмаған ғажайып тарихи оқиға деп қарауға болады.

Еліміз қаншама қиын кезеңдерді бастан өткізіп, біртіндеп еңсе көтеріп келе жатты. Мемлекеттік тіліміз де елмен бірге жетіліп, қолданыс аясын кеңейте түсті. Оның әрбір сатысынан Н.Ә.Назарбаевтың қолтаңбасын көруге болады.

Еліміз егемендікке жетіп, мемлекетіміз тәуелсіздік алды. Қазақтың ардақтылары армандаған қазақ тілі мемлекеттік мәртебеге ие болды. Бұл турасында заң да, конституциялық шешім де бар. Тілдерді қолдану мен дамытудың кезең-кезеңге арналған мемлекеттік бағдарламалары жасалып келеді. Елімізде мемлекеттік тілдің қолданыс аясы кеңі түсті.

Тіл мәселесі – уақыттың еншісінде. Бүгінгі күннің өзекті тақырыптарының бірі – латын әліпбиіне көшу – ұлтымыздың санасын қайта жаңғыртуына жол ашады. Әжептәуір жаңғырған қоғамның өзінің тамыры тарихының тереңінен бастау алатын рухани коды болады. Жаңа тұрпатты жаңғырудың ең басты шарты – сол ұлттық кодынды сақтай білу Бірегей ұлттық кодымызды жоғалтпай, латын жазуын енгізу – бұл қоғамдық сананы жаңғыртудың іргетасы болып табылады», – дей келіп, Елбасы ұлттық бірегейлікті сақтау, ұлттық сана-сезімнің көкжиегін кеңейту қажеттігін баса айтты.

Осыған байланысты латын әліпбиіне көшу ұлттық кодтың негізі болатын А.Байтұрсынұлы, Е.Омаров, Қ.Басымұлы, Қ.Кемеңгерұлы, Т.Шонанов, М.Мырзаұлы, Б.Байтоғаев сынды ғалымдардың бұрын-соңды жариялана қоймаған еңбектерін, тілтанымдық мұрасын түгендеп, жинақтауға жол ашады.

«Ел бүгіншіл, менікі – ертең үшін» деп Ахмет Байтұрсынов айтқандай, қазір қолға алынып жатқан игі бастамалар келешектің кемелділігіне әкелетін істер.

Қорыта айтқанда, ұлттық мәдениет мұраты – ұлт рухын асқақтату. Ал адамзат мәдениетінің негізі тілде. Ұлттың жаны мен жүрегі, ары мен ұяты, қазына байлығы, атақ-абыройы туған тіл мен ұлттық мәдениеттің негізінде жатқаны баршаға аян. «Ана тілін білмеген – ана сүтін татпаған» деп халықтың батыр ұлы Бауыржан Момышұлы бекер айтпаса керек.

Әдебиеттер:

1. Болатханқызы А. Анамның тілі – ардақтым менің. // Ана тілі 27-Қаңтар, 2012. – 12 б.//
2. Авакова Р. Халықаралық аренадағы қазақ тілі. // Ана тілі 21-Шілде, 2011. 12-б.//
3. Сүлеймен М. Көп тілді үйрену және өз тілінді қастерлеу // Ана тілі 9-Ақпан, 2012 . – 12 б.//
4. Құлкенов М. Қазақстанда мемлекеттік тілдің құзырын нығайту, қазақ тілінің сөйлеу ортасын қалыптастыру. Дала мен қала 2-қазан, 2008. – 12 б.//
5. Кәкішұлы Т. Мағжан мен Сәкен. – Алматы: Қазақ университеті, 1999. – 449 б.
6. Мүсіреп Ғ. Рухыңды түсірме, ұлым! – Алматы, 2010. – 240 б.
7. Жексембин Б. Тілімізді сақтау – ұлтымызды сақтау. //Ана тілі №45, 2009. – 6 б.
8. Смайыл Д. Ұлт мәдениет пен мемлекеттік тілді дамытудағы БАҚ-тың рөлі. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. – 173 б.
9. Қ.Жарықбаев. Ақылдың кені. – Алматы: Ана тілі, 2008. – 216 б.

Ғ.МҮСІРЕПОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ «ҚАЙҒЫ» КОНЦЕПТІСІ

Таласпаева Ж.С., Ерсайнова А.Б.

Петропавл қ., М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті

talaspaeva@inbox.ru

Тіл – адамзаттың қарым-қатынас құралы болуымен қатар дүниетаным құралы, ұғым мен пайымдаудың объективтенуі. «Адамзат тілі ежелгі дәуірден-ақ таным құралы ретінде дүниені танып білуге, санада сәулеленген ұғым-

түсініктерді жарыққа шығаруға қызмет етіп келеді» [1: 198]. Тіл – ұлттың айнасы десек, сол ұлттың айшықты тілі көркем шығармаларда да көрініс тауып, сол арқылы ұлттың шынайы болмысын таныта алады. Демек, әлемнің тілдегі бейнесі көркем туындылар тілінен, яғни суреткердің тіл шеберлігінен де көрінеді.

Ғ.Мүсірепов шығармаларының концептуалдық өрісі қазақ тіл білімінің лингвомәдениеттану, когнитивтік лингвистика сияқты жаңа бағыттармен ұштастырып, қарастыру жазушының индивидуалды-авторлық бейнесін танытады. Өйткені, қаламгердің логикалық танымындағы концептілер ақиқатқа негізделеді. Осы орайда Ғабит Мүсіреповтің шығармаларындағы «қайғы» концептісін қарастыруды жөн көрдік. Қаламгер шығармаларында «қайғы» концептісі жиі қолданылатын лексикалық бірліктердің бірі.

Көркем шығарма тіліндегі этномәдени лексиканың когнитивтік сипатын анықтау, қолданылу уәжін саралау – қазақ тіліндегі жаңа бағыттармен үндесе, үйлесім тауып келеді. Көркем шығармалар тілі арқылы ұлт танымын когнитивтік сипатта айқындауда ғалым А.Әмірбекова М.Мақатаев поэзиясын қарастырып, ондағы «өмір», «өлім», «тағдыр» концептілеріне құрылымдық талдау жасай келе, «тіл біліміндегі концепт ұғыммен салыстырғанда қолданылу аясы, ауқымы кең термин. Себебі концепт – дүние туралы жан-жақты білімнің санада жинақталған формасы» [2: 25] - деген қорытындыға келеді. Концепт жеке тұлғаның ғаламды тану тәсілі десек, Ғабит Мүсіреповтің концептуалдық ғалам бейнесінде айрықша орын алатын «қайғы» концептісі эмоционалдық концептілердің белгілерін иеленіп, вербалданады. Ғабит Мүсірепов өзінің суреткерлік ғұмырында алуан салалы мәселелерді көтерді, өзгерген қоғамның жарқын образдарын жасап, заман талабына сай көркем туындылар әкелді. Шығармаларында әр кейіпкерінің мінезін танытуда жазушы көбінесе психологиялық портреттерді шебер қолдана отырып, шығарма әсерлігін арттыра түседі. Ол әрине жазушының түйсіну, көре білу ерекшелігіне, көркемдік талғамына, талантына байланысты.

«... Қазақтың сөз өнерінде Ғабит қаламынан түскен із, Мүсірепов саусағынан төгілген өрнек - өз алдына бір өлке, өзгеше бір әлем - әсемдік әлемі. Бұл – біздің рухани-эстетикалық тұрмыс тіршілігімізде бұрын болмаған және кейін қайталанбайтын хат-қазына» [3: 392] - деп академик З.Қабдолов айтқандай, заңғар жазушының көркемдік әлемі сан-салалы.

Қаламгер шығармаларының концептуалды әлемінде «қайғы» концептісі субъективті дүниетаным нәтижесі ретінде жүйеленген. Қоғамдық-әлеуметтік мәселені қозғаған, кедейлердің ауыр тұрмысы, әйелдердің тағдыры, ішкі толғанысы, жан азабы шығармаларында «қайғы» концептісі арқылы адамның күйінішімен, шерімен, уайымымен бір мағынада жұмсалады. Олардың тағдыры, сезім-күйі экспрессияны туғызбай қоймайды. «Қайғы» концептісі – «уайым, қасірет, мұң, шер» семаларымен анықталып, мағыналық өрісі күрделі концепті болып табылады. Суреткер шығармаларының «қайғы» концептісіне қатысты концептілік жүйесі жеке мәтіннен, яғни жазушының таным дүниесінен туып, оның өз сана тәжірибесінің қорытындысы болып саналады. Қаламгер

шығармаларындағы адамның психикалық күйін білдіретін бірліктердің философиялық мазмұнға толылығы оларды жеке концепт ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Ғ.Мүсірепов шығармаларындағы адамның психикалық қалыбын білдіретін концептілердің қатарында «қайғы» концептісі де ерекше бір объектілердің санатында қарастырылады. Шығармаларындағы концептінің мағыналық мазмұны өлердей қайғы жсұтып; көңілі жарым әйел; назаланатын; шанишудай қадалатын; жан азабы; тантал азабы; көз жасы төгіліп кетеді; қайғы жсұдеткен; қара түйнек; қара жамылған тәрізді лексикалық бірліктермен сипатталған.

Ғ.Мүсіреповтің «Ана кесімі айнымайды» әңгімесінде Мария деген ананың баласы қала халқын қойдай қырып, адам ұясын аяусыз қиратып, адам баласын аяусыз шулатқанына ана жүрегін қайғы басқанын мына мысалдардан көруге болады: *Жұрт жүрегін қайғы басып, жұрт көңілінің оты сөніп қалғандай аянышты дауыстар әлсіз ғана шығады. Талай әйел «алламау» деп бастайды да, одан ар жағын алласына айтуға да уақыты жоқ, «жау келіп қалмады ма?» деп, жалт ете қалады. Қап-қараңғы тыныш түнде әрбір ыңқыл анық естіліп, бүкіл қала ыңыранып жатқандай сезіледі. Ешкімнен жәрдем күте алмай, үмітсіздік шаршатқан жұрт аспанда бір айқын жұлдыздың жарқ етпегеніне қамығады* [4: 65].

Қара жамылған әйелдің түрі, қайғыдан бүгілген белі, үнсіз ауыр қозғалуы – қала басына орнаған бақытсыздықтың бейнесі сияқты еді.

Ол зұлымды тапқан бақытсыз ана осы келе жатқан Мария еді. Ана *жүрегін осы қайғы жеп келе жатқан* [4: 66]. Аздан соң күн батып, қаланы қараңғылық орап алып, қайғы мұны қайта басты. Қала үстінде жарқыраған жұлдыз да өлік басында жарқыраған шамшырақтай ғана сығыраяды. Туған ел, туған қала Мария анаға қарап: «Кәне, не айтасың, неге байладың бөліңді?» деп үнсіз телміріп тұрғандай [4: 68]. Сорлы ана бір кезде «ұл таптым, елім үшін елеулі бір еңбек істедім» деп ойлаған. Енді сол ұл бейбіт елге бүйідей тиіп жатыр. Қандай ана болмасын, өзі туған перзентінің ел қатарлы адам болғандығын, біреудің ала жібін аттамауын қалайды, бала тәрбиесіне ерекше көңіл бөледі. Бұл әңгімеде ананың балаға деген ерекше махаббатын аңғаруға болады, себебі баласы қаншалықты зұлым болып тұрса да, ананың баласына деген махаббаты, қамқорлығы жоғары. Бірақ, ұлының елге көрсеткен зұлымдығы ана жүрегін таптады. Ақырында бала опасыздығына шыдай алмаған ана туған перзентін өлімге қиды.

Жоғарыда келтірілген үзіндіде «қара жамылған» деген тұрақты тіркесі әдетте «қайғы», «өлім» концептісін беруде «қара» түсі жиі қолданылады. «Қара» лексикалық бірлігі қазақ халқының ұғымында өлімді, қайғы-қасіретті, азаны білдіреді. «Қара жамылды», «қаралы үй» тұрақты тіркестері осындай салт-дәстүр, ұғым-түсініктерден қалыптасқан болуы керек.

Сөз зергері қайғыны тұлға бейнесінде, субстанциялық барлық ретінде танып айтуының өзі, осы ұғымның генезисінде ойдың жатқандығын байқатады. Бойындағы сезімтал қасиеті оның ойын сан-саққа жүгіртеді, қинайды, әбден

қалжыраған кейіп танытады. Өмір заңдылықтарын танып-білуде жазушының қайғыны тірек ұғымдардың бірі ретінде алуы оның танымдық мағынасының тереңдігін көрсетеді.

«Қайғы – адамдық қасиеттің терең бір сипаты, қазақ танымындағы этикалық-философиялық ұғым. Қайғы – ойшыл адамға тән қасиет, ал қайғыру азалы көңіл-күйінің белгісі. Дегенмен, не болса соған қайғыру мінез күйректігінің де көрінісі. Қайғының қазақ танымындағы мағынасы – ойшылдық деуіміздің мәні бар [5: 145].

Қаламгердің «Адамның анасы» атты әңгімесінде де қорлыққа көнген, қайғы, қасірет шеккен әйелдердің шерлі күйін «қайғы» концептісі арқылы аңғаруға болады. Мысалы: *Орыс халқының жалпақ әдеті бойынша, өмірдегі бақытсыздықтарын талай рет-ақ айтқан. Шуласып келіп сөйлегенде айнала алты шақырымға естіліп тұратын. Бұлар бір жабырқау адамдар. Өздерін өмір бойы қайғы басып, әбден езіп жіберіпті. Туған жерден айдап шығып, күзгі құраған жапырақтай ұшырып, осы жаққа алып келген де сол өмірдің кемтарлығы. Қазіргі күнде ауыр бейнеттің әбден-ақ илегені сонша, барлық дүниеге өгей ұлша қарайды [4: 51]* – деген экспрессияға толы үзіндіде қайғының көлемі мен салмағы байқалуымен бірге, қайғы жанның жүдеуіне әкелетін бірден бір құбылыс екендігі танылады. Ғ.Мүсірепов абстрактілі ұғымдарды танытуда когнитивтік стильдің ұқсату әдісін жиі қолданады.

Қайғы, қасірет – адамның азалы жан сезімі мен қапалы көңіл-күйінің белгісі. Қазақ халқының дүниепайымындағы «өмір мен өлім» ұғымы бойынша «тумақ бар жерде өлмек бар» және өлім барлық адамға тән. Жақын, қимас кісісінен айырылғанда, қаза үстінде, қаралы жағдайда жылау, егілу, аза тұту адамның адамдық қасиеті. Абай бесінші қара сөзінде: «Көкірек толған қайғы кісінің өзіне де билетпей, бойды шымырлатып, буынды құртып, я көзден жас болып ағады, я тілден сөз болып ағады», – дейді.

Жазушының «Ұлпан» романында бала күткен Ұлпан мен Есенеидің эмоционалдық жай-күйін сипаттайтын тұста «қайғы» концептісін айқындайтын тілдік құралдар молынан шоғырланған. Қаламгер ұлттың когнитивтік санасында ұрпақсыз болудың асқан қайғы екенінен хабар бергендей. Оны төмендегі мысалдардан байқауға болады:

«Ұлпан үйіне қуана да, мұңая да, мұңая да қуана қайтқан. Содан бері аналық дерті тіпті күшейіп, кейде тұншықтырардай бунап, кейде өртеп жіберердей күйдіріп-жандырып кетеді.

Есенеидің халі де осыған жақын. Ол қара шешектен кейін ауырып көрмеген адам еді. Осы жолы құлауынан қатты қауіптенеді. Әсіресе, осы бір дірілден қорқады. Аузына көбіктенген сілекей жинала береді. Көп жараланған адам еді, Артықбайға ұқсап қалмаса қайтсын!.. Ұрпақсыз өтетіні өз алдына бір қасірет, мен олай-бұлай болып кетсем, Ақнардың күні не болар деп қайғырады. Баласыз әйел – панасыз әйел. Қазақ дәстүрінше, шаригат бойынша баласыз әйел өз үйіне өзі ие деп саналмайды. Әсіресе, жесір қалған әйел «аға өлсе – іні мұрасы, іні өлсе- аға мұрасы. Мұны әлі орыс заңы да өзгерте алған

жоқ. Осыған байланысты Еменалы түсіп кетсе, дірілі де күшейе түседі» [6: 159].

«Қайғы» концептісіне қатысты мәтін үзіндегі өкіну, зират басында болу, өлім, бозару, жүдеу тәрізді бірліктер аталмыш концептінің мазмұнына кіреді. Аналық дерт, яғни баласыздық, ұрпақсыз, қасірет, қайғыру, баласыз әйел, панасыз тәрізді лексемалар қайғы концептісінің тілдік көріністері. Бұлар әменгерлік, шарифат заңы тәрізді мәдени фонмен астасып жатады.

Біжікен қайтыс болғалы Ұлпанның күні-түні, әрине, жылаумен өтіп келеді. Бір үйде жалғыз. Жылаумен жатады, жылаумен оянады. Шашы едәуір азарып кеткен. Кейде күн шықпай Біжікен зиратының басына барып отырады да, күн бата қайтады. Ұлпанның **қайғысын** бірге **қайғырысқан** көрші ауылдар да көп дабырлай бермейді. Бұл кезде Ұлпанның көңіліне ешкімнің аяушылығы, ешкімнің қамқорлығы кіріп те шықпайтын. Бір **қайғысын** ұмыта алмайды, ол – Біжікен өлімі. Енді бар **қайғысын** шеше алмайды, ол – Біжікеннің Торсан туралы соңғы айтқаны [6: 246].

Ұлпан әйел, ана бақытын сезіне алған жоқ. «Ерте тоқыраған аналық» дейді жазушы, бір қыз туған Ұлпан сол жарығынан ерте айырылды. Сүйікті қызы, жылғызы Біжікеннің қазасынан кейін бойындағы қайғысы ұлғая түсіп, қызының өлімі ана жүрегіне ауыр тиді. Жабырқау, азаптану күйін өткеруде түрлі ойдың құшағына енеді. Біжікеннің өлімінен кейін Торсан Есенеиден қалған мал-мүлікті пайдаланып, ағайын-туғандарымен араздасып, Ұлпанды «отырса –opak, тұрса – сопақ» етеді. Қорлыққа, қайғыға шыдай алмаған ер мінезді Ұлпан: «Маған көрсеткен қорлығың өз басыңа келсін», – деп қарғап, бір түнде у ішіп өледі.

«Торсан, Біжікенді жерлеп болғаннан кейін келген. **Қайғырып** келді. Көп өкінді. Екі-үш күн зират басынан кеткен жоқ. Күйрек жанды адам болу керек бозарып жүдеп кетті... Енді оның бар ойы жалғыз қалған шешеге қамқорлық көрсету болып қалғандай еді. Өзі өлердей **қайғы жұтып** жүріп, бар баққаны, бар күтері Ұлпан болды да қалды.» [6: 246]. Торсан Ұлпан өміріне көп қайғы-қасірет әкелді. Біжікеннің қырқы өткенше үйден шықпай отырды. Кейін болыстық, ел жұмыстарын атқарып кетті. Уақыт өте келе бұл енді көрген қайғысын ұмытқан адам емес, тіпті қайғы көрмеген адам. «Жақын адамның басынан қайтқан кісі азды-көпті мұңайып, бірлі-жарымды күрсініп қалар болушы еді, Торсан жүзінде ондайдың белгісі жоқ» [6: 246]. Торсанның қылығы, іс-әрекеті Ұлпанға ұнамайды. Ел анасы атанған Ұлпан аянышты, қайғы-қасіретке толы кәрілікті басынан өткереді. «Үлкенге не істесең, алдына сол келеді» деген даналық сөзі еске түседі. Ұлпанға азап көрсеткен Торсан ұзаққа бармай жазасын алды.

Ғ.Мүсіреповтің «Қазақ солдаты» романында берілген төмендегі мысалда жетім баланың анаға деген сағынышын, мұңын, зарын, махаббатын, ішкі күйінішін «қайғы» концептісі арқылы әрбір оқырманның жүрегін елжіретіп жіберетіндей сипаттайды: «Бораиш Жайықтың әр жағында Зәуреиштің моласын көріп отырғандай, көзін алысқа бір қадап алды да, барыниша мұңды, барыниша сазды үнмен, әннің иығын шығара, мұң мен шерін жүрегіне құйғандай зармен

айтты. Ұңгіріміз үн қосқандай. Жайық бойындағы бар бозторғай қосыла шырылдағандай болды. Өлең мен әннің бірге өрілгендей шыққанына таң қалып, мен тоқтап қалдым. Ұзақ ән ұзын Ақ Жайықтай тартылып, ойыңның әр түкпірін бір түртіп, өң бойыңды тұтас шымырлатқандай, алыстағы зар ел есінен әлі шықпағандай, ауыр бір қасірет күйі әрбір шерлі жанның жүрегіне шоқ тастағандай еді» [7: 39]. «Нәзіктік атаулының жиынтығы – ананың алақаны, сондықтан да ол – сәби үшін ең жылы ұя» демекші Бораһ «Зәуреш» өлеңін айта отырып анасына деген мауқымын, сағынышын, қайғысын басқандай болды.

А.Вежбицкаяның көрсетуінше, адамдық эмоция түрлерін зерттеуші ғалымдар «базалық эмоция» концепциясын жасап шықты. Бұл концепция бойынша базалық эмоцияға жатқызылатын «алғашқылардың» қатарында қайғы, мұң, үрей, жалғыздық эмоциялары аталады. Бұлар барлық адам баласына тән, генетикалық жақтан қалыптасқан деп саналады. Себебі, аталған эмоция түрлері мәдениет түріне, тіліне қарамастан барлық халықта бар. Тіліміздегі «Қайғысы жоқ кісі екі аяғы атпен тең», «Қайғысыз қара суға семіреді» деген мақал-мәтелдер «қайғы» концептісін айқындай түседі.

Қайғы, мұң сөздерінің (эмоция атаулары) барлық халықта болуына қарамастан, олардың мазмұнының белгілі бір когнитивті құрылымында танылуы әр тілде өзгеше түрде кездеседі. Мұң, қайғы сөздері өзара синонимдес, алайда қайғының экспрессивтік бояуы қалыңырақ. Сондай-ақ қайғыға қарағанда мұңның жекелік сипаты басымырақ болып келеді.

Ғ.Мүсірепов шығармаларындағы адам көңіл-күйіне қатысты сөздердің мағыналық бірлігі «қайғы» концептісін анықтап, тірек сөздер қатарын құрайды. Жазушы шығармаларындағы «қайғы» концептісі әрбір адам санасынан белгілі мөлшерде орын алатын көңіл-күй, ішкі сезімге қатысты ұғым-түсініктер жиынтығы болып табылады. Жазушы шығармалары бойынша, «қайғы» концептісі – дүниенің тілдік, көркем бейнесінде кең мағынада «адамның көңіл-күйі», «адамның қуанышы мен реніші» секілді фреймдерден бастау алатын ментальді репрезентация.

Әдебиеттер:

1. Қосымова Г. Шешендік өнердің негіздері. – Алматы: Баянжүрек, 2007. – 296 б.
2. Әмірбекова А. Концептілік құрылымдардың поэтикалық мәтіндегі вербалдану ерекшелігі (М.Мақатаев бойынша): филол.ғыл.канд. ...дис. – Алматы, 2006. – 124 б.
3. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: Жазушы, 2003. – 452 б.
4. Мүсірепов Ғ. Таңдамалы шығармалар: үш томдық. 1- том. Повестер мен әңгімелер. Құраст.: Нарымбетов Ә. – Алматы: Жазушы, 1980. – 544 б.
5. Шаңбай Т. Ұғым мәдениеті. – Алматы: Ратирет, 2009. – 352 б.
6. Мүсірепов Ғ. Ұлпан. Роман. – Алматы: Атамұра, 2003. – 264 б.
7. Мүсірепов Ғ. Таңдамалы шығармалар: үш томдық. 3- том. Романдар және поэма. – Алматы: Жазушы, 1980. 584 б.

АКУСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГЛАСНЫХ МОНОФТОНГОВ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА

Тукенова А.Б.

Институт судебных экспертиз по Акмолинской области, г.Кокшетау

aidaexpert@bk.ru

Актуальность настоящего исследования определяется возрастающим количеством фонографических экспертиз по идентификации казахоязычных дикторов в ЦСЭ МЮ РК.

Идентификационное исследование дикторов по голосу и речи в соответствии с методикой состоит из трёх частей – аудитивной, лингвистической и инструментальной.

Аудитивная часть исследования устанавливает идентификационные признаки с помощью методов перцептивного (слухового) анализа голоса и звучащей речи и проводится с помощью специализированного программно–аппаратного комплекса. Лингвистическая часть исследования проводится с целью выявления имеющихся в речевом материале лингвистических идентификационных признаков. Для этого используются различные методы слухового и лингвистического анализа звучащей речи. В инструментальной части исследования оцениваются параметры частоты основного тона, статистические характеристики мелодической кривой и темпа речи, а также частотные характеристики формант гласных звуков речи [1: 70].

Форманта – термин фонетики, обозначающий акустическую характеристику звуков речи. Форманты - это резонансные частоты речевого тракта в процессе производства речи. В спектрах гласных выделяют обычно 4-5 формант, и обозначаются как F1, F2, F3, F4, F5.

При проведении формантного анализа речи русскоговорящего диктора используются эталонные значения формант для гласных фонем русского языка, такие эталонные значения формант для гласных фонем казахского языка находятся на стадии изучения.

В научной работе Есенбаева Ж.А. сделана попытка анализа формантных характеристик гласных казахского языка, однако материалом исследования послужили изолированно произнесенные гласные звуки [2: 51]. Однако экспертная практика показывает, что при идентификации диктора по звучащей речи, в фонограммах очень редко произносятся изолированные гласные звуки. В связи с этим возникла необходимость исследования формантной структуры гласных звуков казахского языка в словах, при этом исходным материалом для исследования послужили односложные казахские слова типа «гласный+согласный», «согласный+гласный+согласный». В эксперименте участвовали 10 мужчин, средний возраст которых 25-35 лет, не имеющие выраженных дефектов речи и обладающие схожим тембром голоса. Экспериментальный материал для данного исследования был собран и записан в ходе интервью с дикторами в форме «вопроса-ответа». Объем материала

исследования составил 1500 произнесенных слов, все гласные в ударных позициях. Анализ проводился с использованием программного обеспечения Praat, который предназначен для акустического анализа звуков речи, фонетического и фонологического анализа звукового материала. Результаты исследования проверялись с помощью программного обеспечения Speech Analyzer версии 3.1.

Казахский язык является государственным языком Республики Казахстан и принадлежит к тюркской семье языков. Современный казахский кириллический алфавит содержит 42 буквы, 15 из которых номинально относятся к гласным. На данный момент звуковая система казахского языка является предметом дискуссии, в связи с этим в учебниках и монографиях можно встретить разные сведения о количестве гласных звуков (от 7 до 15) [3: 57]. По этой причине данное исследование основывалось на системе гласных звуков, определенных основоположником казахского языкознания А. Байтурсыновым. В предложенной им системе имеется 9 гласных звуков (монофтонгов): [a], [ə], [ы], [i], [o], [ə], [ʏ], [y], [e] [4]. Гласные звуки казахского языка от способа артикуляции классифицируются по следующим признакам:

- 1) по положению языка (ряду гласного): твердые и мягкие;
- 2) по положению челюсти: открытые и закрытые;
- 3) по положению губ: округленные и неокругленные [5: 123].

Изучение формантных значений гласных звуков позволяет судить об их артикуляционных характеристиках, так как имеется определенная связь между акустическими и артикуляционными характеристиками.

Зависимость акустических характеристик гласных от артикуляционных характеристик обратная: «чем ниже подъем, тем выше частота первой форманты (F1), чем более переднее положение занимает язык, тем выше вторая форманта (F2)» [6: 176]. Таким образом, первая форманта (F1) связана со степенью подъема языка к небу, значение второй форманты (F2) связано с рядом гласных, что позволяет «прочитать» гласную на спектрограмме (графическом изображении спектра сигнала) по положению F1 и F2. Кроме того, более высокие форманты F3-F4 содержат информацию об индивидуальных особенностях голоса диктора [7: 59].

Учитывая вышеизложенное, на основании исследования формантных характеристик всех гласных монофтонгов казахского языка были получены данные частотных значений для первых трех формант по каждому диктору. Формантная картина (F1, F2, F3) указанных гласных измерялась в точках минимального влияния консонантного окружения, то есть минимального влияния согласных, в середине гласного.

Результаты исследования представлены в таблицах 1 и 2.

В таблице 1 представлены минимальные и максимальные пределы изменения F1-F3 для гласных звуков казахского языка.

В таблице 2 представлены усредненные данные формантных значения для каждого гласного звука по всем дикторам.

Таблица 1 - минимальные и максимальные пределы F1-F3 для гласных звуков казахского языка

№	Гласный звук	Обозначение в МФА–IPA*	F1,Гц	F2,Гц	F3,Гц
1	[a]	ɐ	600-720	1110-1400	2400-2750
2	[ə]	æ	588-680	1750-2000	2400-2800
3	[ы]	ɣ	445-510	1100-1300	2430-2700
4	[i]	ɪ	410-490	1650-1800	2550-2750
5	[o]	ɔ	430-540	860-1050	2300-2600
6	[ə]	ə	380-470	1250-1650	2290-2600
7	[ʏ]	ʊ	420-490	800-1100	2300-2700
8	[ʏ]	ʏ	350-440	1690-1850	2470-2790
9	[e]	e	360-420	1900-2200	2800-3100

Таблица 2 - усредненные данные формантных значения F1-F3 для гласных звуков казахского языка

№	Гласный звук	Обозначение в МФА – IPA*	F1,Гц	F2,Гц	F3,Гц	Средняя длительность, мс
1	[a]	ɐ	656	1281	2560	90
2	[ə]	æ	634	1850	2743	80
3	[ы]	ɣ	478	1264	2565	40
4	[i]	ɪ	458	1710	2650	60
5	[o]	ɔ	476	945	2482	65
6	[ə]	ə	413	1436	2365	70
7	[ʏ]	ʊ	457	971	2508	45
8	[ʏ]	ʏ	398	1790	2600	50
9	[e]	e	396	2100	2820	60

Гласный звук [a] - [ɐ] образуется при открытой челюсти, нейтральном положении губ, низком положении языка и в средней части языка. Следовательно, звук [a] по положению челюсти является открытым, по положению губ является неокругленным, по вертикальному положению языка (при среднем значении F1=656 Гц) является нижним, а по горизонтальному положению (при среднем значении F2=1281 Гц) - среднеязычным гласным звуком. Артикуляционные признаки звука [a]: открытый, нижний, заднеязычный, неокругленный [9: 41].

Гласный звук [ə] - [æ] образуется при открытой челюсти, нейтральном положении губ, нижнем положении языка и продвинутом вперед языке. Следовательно, звук [ə] по положению челюсти является открытым, по

положению губ является неокругленным, по вертикальному положению языка (при среднем значении $F1=634$ Гц) является нижним, а по горизонтальному положению (при среднем значении $F2=1850$ Гц) - переднеязычным гласным. Артикуляционные признаки звука: открытый, нижний, переднеязычный, неокругленный.

Гласный звук [e] - [e] образуется при полуоткрытой челюсти, нейтральном положении губ, среднем положении языка и отодвинутом вперед языке. Следовательно, звук [e] по положению челюсти является полуоткрытым, по положению губ является неокругленным, по вертикальному положению языка (при среднем значении $F1=396$ Гц) является средним, а по горизонтальному положению (при среднем значении $F2=2100$ Гц) - переднеязычным. Артикуляционные признаки звука [e]: полуоткрытый, средней, переднеязычный, неокругленный.

Гласный звук [o] - [o] образуется при полуоткрытой челюсти, округленных губах, средненижнем положении языка и отодвинутом назад языке. Следовательно, звук [o] по положению челюсти является полуоткрытым, по положению губ является округленным, по вертикальному положению языка (при среднем значении $F1=476$ Гц) является средненижним, а по горизонтальному положению (при среднем значении $F2=945$ Гц) - заднеязычным гласным. Артикуляционные признаки звука [o]: полуоткрытый, средненижний, заднеязычный, округленный.

Гласный звук [ə] - [ə] образуется при полуоткрытой челюсти, округленных губах, средневерхнем положении языка и в средней части языка. Следовательно, звук [ə] по положению челюсти является полуоткрытым, по положению губ является округленным, по вертикальному положению языка (при среднем значении $F1=413$ Гц) является средневерхним, а по горизонтальному положению (при среднем значении $F2=1436$ Гц) - среднеязычным гласным. Артикуляционные признаки звука [ə]: полуоткрытый, средневерхний, переднеязычный, округленный.

Гласный звук [ʊ] - [ʊ] образуется при закрытой челюсти, округленных губах, средне-верхнем положении языка и отодвинутом назад языке. Следовательно, звук [ʊ] по положению челюсти является закрытым, по положению губ является округленным, по вертикальному положению языка (при среднем значении $F1=457$ Гц) является средне-верхним, а по горизонтальному положению (при среднем значении $F2=971$ Гц) - заднеязычным гласным звуком. Артикуляционные признаки звука [ʊ]: закрытый, средне-верхний, заднеязычный, округленный.

Гласный звук [y] - [y] образуется при закрытой челюсти, округленных губах, средневерхнем положении языка и отодвинутом вперед языке. Следовательно, звук [y] по положению челюсти является закрытым, по положению губ является округленным, по вертикальному положению языка (при среднем значении $F1=398$ Гц) является средне-верхним, а по горизонтальному положению (при среднем значении $F2=1790$ Гц) -

переднеязычным гласным звуком. Артикуляционные признаки звука [ʏ]: закрытый, средне-верхний, переднеязычный, округленный.

Гласный звук [ɤ] - [ʏ] образуется при закрытой челюсти, нейтральном положении губ, средне-верхнем положении языка и отодвинутом назад языке. Следовательно, звук [ɤ] по положению челюсти является закрытым, по положению губ является неокругленным, по вертикальному положению языка (при среднем значении $F1=478$ Гц) является средне-верхним, а по горизонтальному положению (при среднем значении $F1=1264$ Гц) - заднеязычным гласным. Артикуляционные признаки звука [ɤ]: закрытый, верхний заднеязычный, неокругленный.

Гласный звук [i] - [i] образуется при закрытой челюсти, нейтральном положении губ, средне-верхнем положении языка и в средней части языка. Следовательно, звук [i] по положению челюсти является закрытым, по положению губ является неокругленным, по вертикальному положению языка (при среднем значении $F1=458$ Гц) является верхним, по горизонтальному положению (при среднем значении $F1=1710$ Гц) является переднеязычным. Артикуляционные признаки звука [i]: закрытый, средне-верхний, переднеязычный, неокругленный.

Таким образом, в соответствии с полученными данными классификацию гласных звуков по ряду и по степени подъема языка можно представить в виде таблицы:

передний	средний	задний	Ряд Подъем
			верхний
ʏ	ø, i	ʏ, ɤ	средне- верхний
е			средний
		о	средне- нижний
ə	а		нижний

Проведенное исследование является одним из этапов формирования эталонных значений формант для гласных фонем казахского языка, что способствует выявлению идентифицирующих признаков при определении принадлежности голоса и речи казахоязычных дикторов. В то же время результаты итоговых измерений показывают, что символы МФА в текущем варианте фонетической транскрипции использованы правомерно.

Кроме того, результаты исследования могут быть использованы при разработке методик по идентификации казахоязычных дикторов, лекционных и практически курсов по фонетике современного казахского литературного языка, для уточнения описаний артикуляции гласных монофтонгов казахского языка при составлении учебников и учебных пособий, а также при создании программного обеспечения по распознаванию речи на казахском языке.

Литература:

1. Каганов А.Ш. Криминалистическая экспертиза звукозаписей. Москва, 2005 – 272с.
2. Есенбаев Ж.А. Распознавание казахской речи по определенной словарной базе в условиях шумов. Диссертация на соискание ученой степени (PhD), Астана, 2014.
3. Ерғалиев Қ.С. І.Кеңесбаев және қазақ тілінің дыбыс жүйесі. Монография – Павлодар, 2014ж. –120 б.
4. Байтұрсынов А. Тіл тағлымы – Алматы, 1992ж. – 446 б.
5. Қ. Жұбанов Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. Алматы, 1966ж. – 362б.
6. Зиндер Л.Р. Общая фонетика. Москва, 1979, - 312с.
7. Фант Г. Акустическая теория речеобразования. Москва, 1964 – 284с.
8. *Международный фонетический алфавит (IPA) <http://www.phonetics.ucla.edu/course/chapter1/wells/wells.html>
9. Шарипбай А. Проблемы перевода казахской письменности на латинский алфавит. Монография. Астана, 2017 – 138с.

СЫРБАЙ МӘУЛЕНОВ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНДАҒЫ «СОҒЫС» КОНЦЕПТІСІ

Хамзина Г.С., Кенбаева А.Б., Кусаинова Г.М., Серік С.
Петропавл қ., М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті
[Gulzada @.mail.ru](mailto:Gulzada@mail.ru)

Сырбай ақынның сырлы жырларында «соғыс» концептісіне фреймдік құрылым бола алатын сөздер жиі ұшырасады. Мысалы мына жолға назар аударсақ:

Қара түндей жаба салған,

Қайда сияр қайғы мынау

(«Қара түндей жаба салған»).

Қазақ мәдениетінде ақтың антонимі ретінде **қара** түс қолданылып, ақ-қара бинарлық жүйесін құрайды. Сонымен бірге ақ-күннің, қара-түннің символдық белгісі. Сонда қуаныштың, адалдықтың, сән-салтанаттың, жақсылықтың символына айналған ақ түске қарама-қарсы қайғы-қасіреттің, жамандықтың белгісі ретінде қара түс. Мысалы: «**Қара** жерге қарыз арқалама» деген жолды алсақ, астарында өте ауыр ойдың жатқанын байқаймыз. Қара жерге қарыздар болу - үлкен жақсылыққа қиянат ету деген ойды астарласа керек. Жер- ол ана. Жердің адамзатқа жақсылығы ұшан теңіз. Адамзат адамзат болғалы жерге қарыздар. Және кететін жері де жер. Соғыс жүрген жерде өлімнің болатыны сөзсіз. Сол жер қойны адамзаттың ең соңғы тұратын

жері. «**Қара** жерді жамандама – қайтіп сонда барарсың, Қауым елді жамандама – қарғысына қаларсың»; «**Қара** күн басыңа тумай **қара** су кешпе» т.б. Қайғы-қасіреттің белгісі европалықтарда – қара түс, ал австралиялықтарда – **ақ** түс болған десе, қазақтар үшін – **қара** түс. Оған тіліміздегі: қара жамылды, қара қағаз, қаралы ат, қаралы дауыс, қаралы болды, қаралы күн тәрізді сөз оралымдары дәлел болады. Қара мен ақты салыстыра қолданғанда қазақ ежелден ақ түсті жеңімпаз етеді. Қара сөзінің жағымсыз мағынасымен қоса, қасиеттілікті білдіретін тағыда бір қыры бар. Мысалы «Қара шаңырақ», «Қара нар», «Қара қос» сияқты тіркестерде «қара» сөзі қасиетті ұғымды білдіреді. «Қара домбыра», «Қараша үй» деген тіркестердеде қазақ үшін қасиетті бір тылсымның жатқанын аңғару қиын емес. Бірақ, осы «соғыс» ұғымына келгенде «қара» ұғымы, қайғы мен қасіретті бейнелеудің құралы болып саналатыны сөзсіз. Келесі бір өлеңінде толғана келіп былай деген:

«**Қап-қара бомба** түскенде,
Қап-қара түн боп күндізім
Қап-қара түн ішкендей,
Көре алмай қойдым күн жүзін»
(«Қап-қара бомба түскенде»).

Бомба – жарылатын заттармен толтырылған жарылғыш, тұтанғыш снаряд [1, 137]. Ақын «қап қара бомба түскенде» деуі арқылы соғыстың, осы бомбаның артында ауыр қасіреттің жатқанын аңғартқан. «Қап қара түн боп күндізім» деп жалғастырады. Мұнда да күн мен түнді антоним ретінде қолданған. Күннің түнге ауысуы әдебиетте өте ауыр жағдайдың белгісі екені анық. Ақын «қара» сөзін көп қолдану арқылы сол кезеңдегі зұлматтың ауыр салмағын оқырманға ұғындырғысы келген. «Қап қара түн ішкендей, көре алмай қойдым, күн жүзін» дейді. Күнге талпыну бейбітшілікке ұмытлу. Тұрақтылықты аңсау. Күнге талпыну ақын жанының соғысқа деген өшпенділігімен қоса, жеңіске деген үмітінің бейнесін көрсеткендей. Ақын соғыс ұғымын ашып көрсетуде «қара» сөзінің барлық мағынасын қолдануға тырысқан. Бұл шығармада «соғыс» концептісіне фрейм бола алады.

Жалынға теңеген жалынды ақын жырларынан мынадай фреймді де кездестіруге болады. «Соғыста лаулап **жанып** түн, Өртенді орман-өсімдік» («Соғыста лаулап жанып түн»). Қазақта соғыс жүрген жерде «соғыс өрті» деген тіркес жиі қолданылады. Себебі соғыс пен өрттің табиғаты бірдей. Қай жерден басталса сол жерде қалмайды. Күн-күн сайын өршіп айналасын бірақ жалмайды. Соңы қасіретпен бітеді. Тіпті соғыстың жеңісі де қасіретке ұшыратып, қаншама ананы баласынан, қаншама баланы әкесінен айырады. Өртте сол сияқты жою қуатына ие болғандықтан ақын соғысқа өртті қоса суреттеуі де тегінен тегін емес. Мысалы көршінің қорасы өртенсе, сенің де қораң аман қалмасы анық. Соғыста сол сияқты тіпті жеген елде шығынға батады. Ақын шығармаларынан соғысқа қатысты шығармалардың көптеп табылуы да заңдылық. Себебі ақынның өз қасіреті де соғыспен астасып жатты. «**Оқтан** несін қорқытасың, Оқтан аман өткенмін («Оқтан несін қорқытасың»). **Оқ**–дәрімен атылатын қарудың жез гильзаларына ыңғайлап салынған ұшы

доғал немесе сопақша қорғасын [1, 628]. «Соғыс»сөзін айтқанда қосарлана жүретін тіркес бар. Ол «Ажал оғы». «Оқ» біреудің қорғанысы болғанымен соғыста, біреудің ажалына айналады. Оқтан тек тәуекелге бас тігіп, елінің болашағы үшін шыбын жанын қиыуға дайын жандар ғана ман қалады. Оқтан аман өткендер,батырлығы мен батылдығы оқтан да жылдам қозғалып күресе білгендер. Осы болашаққа деген үмітті ақынның «оқтан аман өткенмін» деген сөзінен байқауға болады. «**Ажалдың** обыр орағы, Соғыстың соқты бораны» («Қап-қара бомба түскенде»).Ажалдың нағыз сипатын ашқан астарлы жолдар. Мұнда ақын «соғыс» сөзін «ажал» деген сөзбен баламалап сипатап берген.

Қаны тасу, қызыл қан, қанын шашу, қан жылау, қан майдан, т.б. тіркестер «соғыс» концептісінің «қан» лексемасымен ассоциацияланатынын көрсетеді. Мұнда, яғни «қан» компоненті соғыс, жаман тілеу символы ретінде танылған. «Соғыс» концептісін сипаттайтын тезаурус *жау, дұшпан, төңкеріс, ажал, қан, майдан, туған жер, жусан исі, ұрыс, шайқас, қашу, жорық, шабуыл, ән, қайғы, қасірет, қақтығыс* т.б. сөздердің семантикасы арқылы айқындалады. «Ажал» сөзі көбіне көп тағдырдан емес, тұтқиылдан келген өлімге қатысты айтылады. Соғыстың мақсаты да ажал шақыру. Қарсы жағының өлімі арқылы мақсатқа жетіу екені белгілі. Демек, «ажалдың орағы» деген тіркес кездейсоқ қолданылмаған. Орақ алдындағы өсіп тұрған шөпті жайпап өтсе, ажалда жауқазындай көктеп тұрған жастарды жер жастандырады. Ақының тілінде осындай салыстыра, немесе теңдестіре суреттеу жиі кездеседі. Екінші жолда, «Соғыстың соқты бораны» деген тіркес бар. Сұм соғысты суық боранға балау ақынның ақиқат іздеген жүрегінің дүрсілі десекте болады. Боран соғады. Ол тек бір адамға ғана емес бүкіл елге суығын таратады. Соғыстың мақсаты жеңіу болғасын соғыс жүрген жерде міндетті түрде өмір мен өлім шайқасады. Осындай адамзаттың қиянатқа толы әрекетін ауыр сезіне білген ақын жаны отты жырымен оқырманыа ой салуды көздейді. Ақын- бейбіт күнді сүйеді. Соған жету жолында ізденістер мен талпыныстар жасайды. Бейбіт күнді жақындататын жол, адамзаттың санасына соғыстың артын ұғындыру екенін жақсы бағамдай білген. Келесі бір өлеңінде:

«Ысқырып оқ жалаңдап,

Түсіп жатты төбеңе.

Қара тұтып қайрылып,

қарай бердім тұлғаңа»

(«Синовино шайқасы»).

Соғыста оқтың атқарар рөлі өте маңызды. Оқ ажалды жақындатыушы. Ажалды әкелуші. Ақынның оқты бірде отқа, бірде желге теңеуі де заңдылық. Әдетте оқтан да жылдам ештеңе жоқ деп есептеледі. Шындығында оқтан жылдам сөз бар екені белгілі дүние. Соғыстың барлық азабын басынан өткерген ақын, соғыстың салдары мен зардабын жою жолында сөзді қару ете білген.

«Қан майданнан хат салып ем,

Қайта келді оралып

(«Қан майданнан хат салып ем»).

«Қан майдан» тіркесінң қолданылу себебі тұрақты әдеби норма десекте болатындай. Майдандағы халқы үшін аққан қандар, қан майданның қасіретін сипаттау үшін осы тіркестің өзі жеткілікті. **Майдан** – соғыс жүріп жатқан жер, соғыс шебі [1, 575] **Қайғы** мен қатер-қауіптің, бәрін де бастан кешірдік («Соғыста лаулап жанып түн»).

«Соғыс» концептісі өзара шектес «өмір», «өлім», «қайғы» концептілерімен байланысты алуан түрлі тілдік бірліктер арқылы репрезенттелген. «Соғыс» концептісінің аясында қарастырылатын қайғы сөзінің «адамның ішкі жан дүниесінің күйзелісі, қасірет шегуі, мұң арқалауы» деген лексикалық мағынасы «адам» және «заман» деген екі үлкен мағыналық шоғырлармен түйісіп, ел басына түскен ауыртпалықтың салдары болып ауқымын кеңейтеді. Соғыс болғасын өлімнің болатыны, қайғының қара аспаны бәрінің басына төнетінін ақын жүрегі күңгіреп жырлаған. «Қайғы» сөзі соғыспен қатар жүретін ұғым болғандықтан, көз жастың төгілуін, адам жанының алас ұрған сәтін қаын отты өлеңінде өз басынан өткен кезеңмен ұштастыра отырып жырлаған. «Соғыс» концептісіне нақты фреймдік қызымет атқара алады деп толық сенімен айта аламыз. Және де мұндай жолдар өлеңде көптеп кездеседі.

«Есі- дерті алыс қалған ел болып,

Ақты жасы қара көзден көл болып.

Қара бұлтты қақ айырып қырандай,

Қиялы оның қанат қақты жел болып». Ақын мұнда «қара бұлт» сөзін «соғыс» сөзіне синоним ретінде алып отыр. Аспанды торлаған бұллы бұзып өту дің астарында жеңісті аңсаушылық жатыр. Соғыс алаңындағы жанқиярлықты, жанталасты суреткер теңеу арқылы жүйелі жеткізген. Қиялы жел болып қанат қағуы да тыныштыққа деген аңсаушылықтан туған ой болса керек.

« Қаққан да шығар **шүйілген**,

Оқтарды менің төбемнен,

Тумаған сол кез ұлыммен

Қазіргі сәби немерем. Бұл жолдарды байыппен қарасақ «шүйілген оқ» деген тіркес шығады. Ақын тілінде мұндай кез-келген адамның қолдана бермейтін тосын теңеулері жиі ұшырасады.

«Бақсылардай сарнап тал,

Бірде аңдай ұлиды,

Келе жатыр **солдаттар**,

Арман етіп жылы үйді» «Окоп» деген өлеңінде қаламгер соғыс сөзі айтылғанда қосарланып салдат сөзінің жүретінін аңғартады. Соғысты жеңіске жеткізетін де, жанын беретін де осы отан үшін отқа түскендер. Ажалдан ақын аман қалған себебін болашағымен түсіндірген. «Соғыс» концептісінің схемалық құрылымы туралы сөз болғанда ақының астарлы ойына мән береміз. Соғысты ақын өз шағармаларында адам бейнесінде суреттеп, өзінше бір ерекшелік тудырған. «Қараңғыда көрген жоқ оны ешкім де, келе жатты **ұрланып соғыс түнде** («Соғыс-сойқан»). Соғыс кезінде тіршілік иесіне ажал

қауіп сәт сайын төніп, үрей, қорқыныш сезімі тұрады. Осығанорай, «Соғыс» концептосферасында үрей, қорқыныш, қауіп бар ұғымдары жағымсыз мазмұнда танылады. Соғыс жағдаятында болсын, бейбіт өмірде болсын «белгісіздікке» толы ажалұғымы – **қорқыныш, үрей**. Бұғанбайланыстытіліміздегі «зәре-құтықалмау», «зәресізәртүбінежету», «зәресіқалпақтай болу», «қоянжүрек» сынды фразеологиялық тіркестер кездеседі. Соғысты тілсіз жауға теңеп жататыны бекер емес. Себебі көбіне көп шабуылдаушы жақ өзінің түпкі ниетін сездірмей тұтқиылдан шабыуылдайды. Соғысты күтпеген екінші тарап абдырап, кейде ойсырай жеңіліп жатады. Сондықтан ақын осы соғысқа қатысты «ұрланып келді соғыс түнде» деген сөздің астарлап беріліуі нақты сол кезеңдегі тарихи шындықта жатыр десек те болады. Соғыс десе есімізге бірден түсетін нақты бір белгілі сөздер бар. Олардың қатарына «қызыл алаң» сөзі де жатады. **«Қызыл алаң** жайнайды от жалқыны боп,Тулайды қызыл мұхит толқыны боп (**«Қызыл алаң»**). Қан майданды ақын мұнда қорқынышпен суреттейді. Қазақта «қырық күн қырғын болсмада ажалсыз аман қалады » деген даналық сөз бер. Қызыл түс қорқыныштың, үрейдің түсі. Қызыл қанның судай аққан қан майданды «қызыл алаң» деп суреттеуге де болады.Соғыстың сұрапылдығын суреттеуде осылай көркемдік тәсілдерді молынан қолдану арқылы, өлеңнің мәнін ашып, мағнасын тереңдете түскен. Тіпті қан көп аққаны сонша мұқиттың өзін «қызыл мұхит» деп эпитетпен суреттейді. Қасіреттің қылышынан аман қалмаған қаншама адамның обалын соғыстан көрген ақын, тарихта болған соғыс ертеңгіге сабақ болсын деген ниетпен, соғыс ұғымын ашу жолында жүрегіндегі бар қайғысы мен қасіретін өлеңге салған. «Кездеспесін қанды апат, **Қаралы ажал**, Қабақтарды көрмейік шытынаған (**«Мына қолдар әр уақыт»**). Қазақта ажалдың яғни өлімді сипаттаудың неше түрлі тәсілдері көп. «Тағдыр» мен «өлім» концептілері арасында белгілі бір байланыс бар екендігі сөзсіз. Адам өлімнің алдында да тағдырдың алдындағыдай өзінің дәрменсіз екенін мойындап, өлімді тағдырдың құрамдас бөлігі ретінде қабылдайды. «Өмір» мен «өлім» концептілерінің жалпыхалықтық мақал-мәтелдердегі: көрінісі мынадай: «Туғанға жыламаймын, өлгенге жылаймын»; «Ажал ажарыңа да қарамайды, базарыңа да қарамайды»; «Біреудің ажалы оттан, біреудің ажалы судан» т.б. «Қара» сөзінің көп қолданылғаны туралы айқан едік. Оның себебі де айқын. Соғыс жүрген жерде адамның ажалы қатар жүреді. Қаралы ажал қабаған иттей алдынан өткенді құтқармасы сөзсіз. Елі үшін жанын беру үлкен ерлік десек те, өлім кімге болсын ауыр тиері анық. «Қазақ өзекті жанға бір өлім» дейді. Өлімнің де түрлері туралы деректер кездеседі. Елінің ертеңі үшін өз еркімен қауіп –қатерге бас тігіуді қазақ «ердің өлімі» десе, майданан қашып кеткен қорқақтықты «қатан өлім» деп жатады. Ұлттық тәрбиенің өзінде ер азаматты «ұлтқа қорған, еліңе басшы» болуың керек деген өрлікке талпындырып өсіреді. Өмір қанша жасағаның мен емес, не тындырғаныңмен маңызды екені сөзсіз. Демек соғыс алаңында қаралы ажал құшқан шәйіттердің ерлік рухы қанша ғасыр өтседе бабалардың аманатыменен мәңгі сақталатыны белгілі. Келесі бір шығармасында «Нысана боп **жау оғына**, Жол үстінде өлді аттар (**«Қара қанжарлы қара түндер»**) деген жолдар кездеседі. Жау оғын дартыпау, жау

оғынан сақтану, деген тіркестер әдеби шығармаларда жиі кездеседі. Себебі, қазақ ежелден көшіп-қонып жүретін көпенді халық болғасын тарихтан белгілі жауы да, жерге таласатын бақталастары да көп болды. Жау оғынан сақтанудың жолында жақсы білді. Бұл өлеңде ақын бірінші аттың өлімін суреттеу арқылы ққан майданның қасіретін жырлаған. Өмір күреске толы десек, жау оғы деген сөзді ауыспалы мағнада да қолданып жатамыз. Асыртын жасалған жауласу әрекеттерін сипаттауда «жаудың оғы» деген тіркестің жиі қлдануы да заңдылық. «Жаралғандай дауылдар мен жалыннан, **Қара ормандар** қоштасады, шулайды («Әскери марштар»). Қазақ әдебиетінде орманды көбіне жақсылыққа қолданып жатады. Өмір атты қалың орманда адаспа деген тілектер кездесіп жатады. Қара ормандар деген тіркестен біз қаралы өлімді көреміз. Қаралы өлімді еске түсіретін қара ормандар да халқы үшін шыбын жанын берген батырлардың алдында басын иетіндей. Тағы бір өлеңінде ақын соғыс жырын тереңнен толғаған.

«Тұрғандай үңгіп қолымды оқ,
Соғыстың жүрген жолы боп.
Шұп-шұңқыр қолым қалғандай,
Соғыстың қазған оры боп

(«Бұрқансам дауылдай»). «Соғыстың жолы», «Соғыстың оры» деген ой суреттер өлеңнің түпкі мақсатын айқындауға көп көмегін тигізіп тұр. Алапат өртті бейнелеуде соғыстың азабын айту да, ақын аянып қалмаған. Ертеңге үлгі өнеге көрсетуде өлеңнің рөлінің зор екенін аңғаруға болады. Тыныштықтың құнын соғыс көргендер білетінін өлең арқылы өре біледі. Ой-сурет арқылы сипатталған жолдарда көбінесе соғыстың өмір мен өлім мәселесі. Өмірді бірде ақын періштемен қорғаса, бірде жұлдызға балайды.

«Түн ішінде өлтірді оны дарға асып,
Жатты өмірі жұлдыз болып жалғасып,
Қараңғы түн сол кітапты өртеді,

Күн болып ол күлімдеді ертеңі». «Өлтірмек болды» Абай айтқандай «Адамзат бүгін–адам, ертең-топырақ» екенін ақын жақсы түйсінседе, ажалдың алдында аласара алмайтын намыстың барын көрсете білген. Ар туын құлатпай ақ өлім жеткен адамда арма жоқ деген тұжырым жасай білген. «**Ажалды жүрді қуып,** Ақ қанат періштелер. «Өлтірмек болды» деген жолдардан адамзаттың барлығының жүрегіне мейірім бар екенін аңғарғандай боласыз. Періштелер өмірді жақтайды. Пенделердің де тілегі өмір гүлінің жайқалуы екенін ақын астарлап айтқан.

Нысанаға алып отырған «соғыс» сөзінің сценарийлік құрылымына келетін болсақ ақын шығармаларында осы тақырыптың жан —жақты ашылғанын байқаймыз. Қаламгер «жорық жылдың хаттары» өлеңінде:

«**Жорық** жылдың хаттары
—Жалап өткен оқ үстін.

Қанды майдан ақпары,

Шежіресі соғыстың» деп толғанады. Тарихи шығармаларда жиі кездесетін сөз. Қаламгердің басқа ақындардан айырмашылығы жорық

жылдың хаттары деп соғыс кезеңіндегі бір бүтін болмысты сипаттаған өр рухында. Хатты – ақын қан майданның шежіресіне балайды. Шынайы тарих тек сол хаттарда екенін ұқтырғысы келеді. Жорық көбіне көп атты әскерлерге қолданылса, мұнда ақын жалпы майданға қарата қолданған.

Жорық – шабуыл, аттаныс, шайқас [1, 309]. «Жорықта жолың болсын» деген ақ тілек атам заманан бері көшпенді халықпен бірге жасасып келеді. Осы өлеңде әскерлердің түрлеріне байланысты да бірнеше жол кездеседі. «Шіркін соғыс, соғыс па, **Жаяу әскер** болмаса («Майдан жолында»). Соғысқа қатысты терминдердің арасында міндетті түрде «жаяу әскер» немесе «атты әскер» деген сөз жиі ұшырасады. Себебі соғыста қан майданда ажалымен арпалысқан салдаттар елі үшін етік пенен қан кешіп жүріп ел қорғайды. Сапқа тұрған сардарлардың атқаратын рөлдерге бөлінуі соғыс тактикасына оң әсер береді. Соғысты сипаттауда көп ұшырасқан сөз ол «майдан» деген сөз. Ақын майданың ауырлығын қорқынышын ашып көрсетуде аянып қалмаған.

«Отпен бетті қаратпай,
Оқпен ұрып маңдайдан.
Күнбатыста күндіз-түн,
Күркіреп тұрды **қан майдан**»

(«Балтық»).

Қан майдан – қиян-кескі ұрыс, қызу айқас, тартыс [1, 317]. Қан майданда ажалсыз аман қалады. Күрескедер ғана жеңіске жететіні белгілі.

«Соғыс» концептісінің скриптік құрылымына ойысақ, ақының өлеңдерінде тосын теңеулер мен құбылтыулар жиі ұшырасады. «**Тасқын тулап** атылып, Тау мен тасты жапырып («Тасқын тулап атылып») дейді ақын. Тасқының ашу ол отаным деген нағыз ерлердің ішкі даусы екенін аңғару қиын емес. Соғыс кезеңдерінің қай-қайсысы да адам өлімімен тығыз байланысты болады. Жалпы адамзатқа өлім ортақ екендігі белгілі. Бірақ, адам өлімінің белгілі бір уақыт кесіндісінде жаппай сипат алуы – апат.

Қорытындылай келе, ақын Сырбай Мәуленовтің шығармашылығын талдай келе, «Соғыс» концептісі талдауға түсті. Концептінің концептілік құрылымы жасалды. Оның ішінде фреймдік құрылымы, схемалық құрылымы, ойсурет арқылы берілуі, сценарийлік құрылымы, скриптік құрылымы талданды. Ақын танымында «қан» архетиптік символ қатарына еніп, екі жақты қарама-қарсы мағына білдіреді. Сонымен, ақын туындылары бойынша «Соғыс» концептісін сипаттайтын тезаурус жау, дұшпан, төңкеріс, ажал, өлім, қан, майдан, ұрыс, шайқас, қашу, олжа, жорық, шабуыл, қайғы, қасірет, қақтығыс т.б. сөздердің семантикасы арқылы айқындалды. «Соғыс» концептісі күрделі құрылым екені анықталды. Қысқа қайырсақ ақын шығармашылығын талдау барысында бойымыздағы отанға деген шексіз махаббаты арттыра түстік. Бейбіт күннің бағасын білу керектігін санамызбен түйсіндік. Қазақ деген қазыналы халық барда Сырбайдың соғысты суреттеген сырлы өлеңдері өлмек емес деген ой түйдік.

Әдебиеттер:

1. Жанұзақов Т. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы, 2008. – 968 б.
2. Мәуленов С. Шығармалар жинағы: 3 томдық. Өлеңдер. – Алматы: Жазушы, 1982. – 480 б.
3. Мәуленов С. Алыс кетіп барамын. Өлеңдер/Құраст. К. Әмірова, Қ. Сырбайұлы. – Алматы: Атамұра, 2003. – 192 б.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Абишева Р.Б.

АО «Южно-Казахстанская медицинская академия», г. Шымкент

roza.abisheva.1981@mail.ru

В настоящее время в Республике Казахстан определены стратегические приоритеты в развитии образования для формирования национальной модели многоуровневого непрерывного образования, интегрированной в мировое пространство и удовлетворяющей потребности личности и общества.

Изучение государственного языка и языка межнационального общения, русского языка, занимает в нашей республике одно из важнейших мест, в том числе и в воспитании патриотизма и интернационализма, толерантности, культуры. И культура понимается как традиции, язык, культ, общность, социальность, система ценностей.

Главная задача современного обучения не только дать широкое образование, но и расположить личность подрастающего человека к самостоятельному приобретению знаний, к постоянному стремлению углубляться в область познания, формировать стойкие познавательные мотивы учения. В современной методике преподавания русского языка огромное значение имеет целый ряд факторов, в том числе поиск инновационных методов и форм организации учебной деятельности. Не вызывает сомнения тот факт, что задача преподавателя состоит в нахождении и развитии таких методик и форм работы, которые объединили бы преподавателя и студентов в один творческий коллектив, повысили бы роль самостоятельной работы, деятельности учащихся во всем процессе учебной работы.

Одной из центральных проблем в современной методике преподавания иностранного языка является проблема повышения эффективности обучения.

Интенсификация обучения иностранному языку предполагает использование современных форм и средств обучения, применение в преподавании новых методов познания: использование компьютеров, аудио, видео и электронно-вычислительной техники.

Анализ методической литературы по данному вопросу показывает, что возрос интерес к методам обучения коммуникативной деятельности, формированию у студентов навыков аудирования и говорения. Таким образом, коммуникативная методика является на сегодняшний день наиболее популярной и эффективной в обучении иностранному языку.

Коммуникативная методика – это соединение традиционного и интенсивного методов, но с рядом своих особенностей. Данный метод помогает

преодолеть языковой барьер, избавляет человека от боязни говорить на чужом языке. На занятиях студенты имеют возможность использовать язык в реальных жизненных ситуациях.

Коммуникативный метод развивает все языковые навыки: от устной и письменной речи до чтения и аудирования. Грамматика изучается в процессе общения на языке: студент сначала осваивает и запоминает слова, выражения, языковые формулы и только потом начинает разбирать, что они из себя представляют в смысле грамматики. Занятия проходят в раскрепощенной обстановке. Общение происходит только на иностранном языке.

Новые правила, слова объясняются преподавателем только при помощи знакомой лексики, грамматических конструкций, жестов, мимики, рисунков и прочих наглядных пособий.

Очень эффективны на начальном этапе обучения ролевые игры и драматизация. Драматизация – представление в виде сцен, сказок, рассказов, а также сюжетных картин. Разыгрываются повседневные ситуации: знакомство, выбор маршрута путешествия, поздравление, покупки и пр.

Игра обеспечивает эмоциональное воздействие на обучаемых, активизирует резервные возможности человека. Она облегчает овладение знаниями, навыками, умениями, создает условия для активной мыслительной деятельности ее участников. Учебная игра-упражнение помогает закрепить, проконтролировать и скорректировать знания. Игра-задание, содержащая учебную задачу, стимулирует интеллектуальную деятельность обучаемых, учит прогнозировать, исследовать и проверять правильность принятых решений.

Формирование навыков проходит несколько стадий:

1. усвоение стандартных навыков;
2. автоматизация их применения;
3. развитие умений в свободных ситуациях общения.

На продвинутом этапе довольно эффективными являются игры типа «Брейн-ринг», которые помогают расширить знания культуры, литературы, традиций стран изучаемого языка и своей страны, общую эрудицию и сообразительность, лингвистический кругозор. Наряду с коммуникативным методом следует отметить и другие современные методы преподавания.

Инновационные методы в образовании – педагогические методы, основанные на использовании современных достижений науки и информационных технологий. Они направлены на повышение качества подготовки специалистов, развитие у обучающихся творческих способностей, умения самостоятельно принимать решения. Основными инновационными методами в образовании являются: методы проблемного и проектного обучения, моделирования, исследовательские методы, модульное обучение, игровые технологии, метод творческих заданий, методы активного обучения, контекстного обучения и обучения на основе опыта.

Инновационные методы могут реализовываться как в традиционной форме, так и в дистанционной технологии обучения с применением

электронных мультимедийных учебников и учебных пособий; проблемно-ориентированного междисциплинарного подхода к изучению учебных дисциплин; проектно-организационных технологий обучения работе в команде над комплексным решением практических задач; предпринимательских идей в содержании курсов.

Итак, что представляет из себя инновационные методы обучения русского языка в нефилологической аудитории?

Основная задача – это развитие речи. Успех работы по развитию речи во многом определяется методикой изучения грамматики и теми видами упражнений, которые организует педагог в аудитории и дома. Методика изучения грамматических понятий должна быть построена таким образом, чтобы большинство работ совмещало в себе грамматико-орфографические задачи с задачами по развитию речи студентов.

Одной из основных методических инноваций по развитию речи являются интерактивные методы обучения. Под интерактивными методами обучения (от англ. Inter-«между»; act – «действие») мы будем понимать систему правил организации продуктивного взаимодействия учащихся между собой и с учителем в форме учебных, деловых, ролевых игр, дискуссий, при которых происходит освоение нового опыта и получение новых знаний.

Интерактивные методы:

- Игра
- «Дерево решений»
- «Мозговой штурм»
- «Общая дискуссия»
- ПОПС – формула
- Проекты
- Кейсы
- Лекции
- Семинары
- Словесные ассоциации

Игра – форма деятельности в условных ситуациях, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры.

Игра деловая – форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики.

Что такое учебные игры в медицине? Ответ на этот вопрос весьма сложен, потому что в литературе нет ни общего понимания, что такое игры, ни единого подхода к этой проблеме.

По определению Р.Ф. Жукова, В.И. Рыбальского и др. деловая игра — это моделирование конкретной ситуации или избранных ее аспектов, выполняемая в соответствии с заранее определенными правилами, исходными данными и методиками. Из приведенной формулы видна сложность даже установления

понятия деловая игра. Существует два образца учебных игр, принципиально отличающихся между собой.

Первая из них «Больной с жалобами на боль в груди» представляет собой игру контролирующе-обучающего характера. Обратная связь, которую получает играющий в виде текста на карте в ответ на свое решение на предыдущем шаге игры констатирует лишь объективное состояние больного вследствие предпринятых действий. Играющий должен самостоятельно оценить информацию о состоянии больного и предпринять шаги для оптимизации этого состояния. Следовательно, этот первый этап игры погружает учащегося в реальную обстановку интеллектуальной врачебной деятельности.

Вторая игра «Раненый на поле боя» и «МПП» имеют преимущественно обучающий характер. После принятия решения на данном этапе, в зависимости от правильности или ошибочности своего решения, играющий получает карточку, на которой уже заранее в тексте написано, правильным или ошибочным является его решение. Здесь же прогнозируется последствия допущенной ошибки.

Ролевая игра – это маленькая сценка, разыгрываемая студентами. Ее цель – наглядно представить, увидеть, оживить обстоятельства или события, знакомые учащимся.

Во время занятия студентов можно разделить на несколько группы.

Как наиболее простой способ организации интерактива, групповая работа позволяет:

- за короткий срок изучить и обсудить объемный материал;
- решать задачи дифференцированного и разноуровневого обучения в рамках занятия;
- активизировать процессы социализации студентов.

Вопросы и задания непременно должны быть проблемного, исследовательского, развивающего и творческого характера разного уровня трудности и сложности.

«Дерево решений». Каждая группа обсуждает вопрос и делает записи на своем «дереве» (лист ватмана), потом группы меняются местами и дописывают на деревьях соседей свои идеи.

«Мозговой штурм». Это способ поощрения активности учеников и быстрого генерирования идей. Может быть использован для решения конкретной проблемы или поиска ответа на вопрос. Студенты каждой группы в течение 5-6 минут проводят мозговую атаку. После этого все наиболее интересные идеи передаются другим группам для фантазирования и генерирования идей ассоциацией. Эти вторичные идеи и являются основой для решения содержательных проблем.

«Общая дискуссия, дебаты». Учебной дискуссией называют целенаправленное, коллективное обсуждение конкретной проблемы, сопровождающееся обменом идеями, суждениями, мнениями в группе.

Запись на доске ситуационной задачи:

«Больной, 47 лет, поступил в клинику с жалобами на боли в правом подреберье, тошноту, общее недомогание, повышение температуры тела. На протяжении двух дней отмечал появление болей, после погрешности в диете, лечился самостоятельно. При обследовании пульс – 82 уд. в минуту, температура тела – 37,9 градусов. При пальпации в правом подреберье. Симптомы раздражения брюшины не выявляются».

Ваш предположительный диагноз? С какими заболеваниями следует проводить дифференциальный диагноз? Каким образом можно уточнить диагноз?

Эталон ответа. С учетом анамнеза заболевания, наличия клиники воспалительного процесса можно заподозрить у больного острый холецистит. Следует дифференцировать с панкреатитом, язвенной болезни 12 п. кишки. Для уточнения диагноза следует произвести в срочном порядке УЗИ, ФГДС. При диагнозе «Острый холецистит» показана консервативная терапия, при неэффективности последней операция.

Процедура:

1 шаг. Студенты одной группы обсуждают и записывают аргументы в пользу («за») положительного ответа на проблемный вопрос, записанный на доске, ученики второй группы – в пользу отрицательного ответа («против»).

2 шаг. Студенты первой группы высказывают свое доказательство. Обсуждение продолжается до тех пор, пока стороны не высказали все свои аргументы и контраргументы.

Проектная деятельность. Самостоятельное исследование различных тем, проводимое студентами в течение некоторого времени.

«ПОПС – формула»:

П – позиция («Я считаю, что...»);

О – объяснение (или обоснование) («Потому что...»);

П – пример («Я могу это доказать это на примере...»);

С – следствие (или суждение) («Исходя из этого, я делаю вывод о том, что...»).

При использовании инновационных технологий в обучении русскому языку в нефилологической аудитории успешно применяются следующие приемы: «Общий галдеж». Прием, применяемый для смены темпа занятия, своеобразная физкультминутка, возможность общения в парах или группах.

Прием «Реклама». Учитель предлагает прорекламирровать предмет, на подготовку 5-10 мин. Пример: создайте рекламу на любое растение, которое имеет лечебные свойства. Придумайте слоган...

Прием «Телеграмма» Прием актуализации субъективного опыта. Очень краткая запись.

Интерактивные методы и приемы обучения относятся к числу инновационных, способствующих активизации познавательной деятельности учащихся, самостоятельному осмыслению учебного материала.

Литература:

1. Васильева М.Г. Технология развития критического мышления.-М, 2004.
2. Генике Е. А., Трифонова Е.А. Развитие критического мышления (Базовая модель).- М.:БОНФИ,2002.
3. Ергазиева Н.И., Низамова М.Н., Даркембаева Р.Д., Сейденова С.Д., Таирова Н.А. Русский язык для студентов неязыковых вузов (бакалавриат). – Алматы, 2008.
4. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / Сост. Л.В.Московкин, А.Н.Щукин. – М.: Русский язык. Курсы, 2010.

АКАДЕМИЧЕСКИЙ ДИСКУРС: НАУЧНЫЕ ТЕКСТЫ Ш. УАЛИХАНОВА И УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

Акишева А.Т.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана
alka_14.04@mail.ru

В лингвистической литературе широко употребляется дискурс как родовая категория по отношению к понятиям текст, речь, диалог. Он является объектом изучения многих смежных наук, что свидетельствует о его междисциплинарном характере. Существуют разные виды дискурса, один из них – академический. В широком смысле под ним подразумеваются использование научной терминологии в любых сферах человеческой жизни, речетворчество, имеющее научную тематическую направленность, общение между педагогом и обучающимися в различных учебных заведениях. В узком понимании – это научные письменные и устные тексты, взаимодействие преподавателя и студентов в учебном процессе вуза.

Академический дискурс делится на такие подвиды: 1. Педагогический – объяснение или пояснение учебного материала. 2. Научный – тексты, учебник, учебное пособие, насыщенные терминологической лексикой; в работе с ними происходит оживление поисковой активности, развитие критического мышления. 3. Дидактический – межличностное общение «преподаватель – студент»; учет психологических особенностей обучающихся; вербальное общение в ходе организационного момента на занятии (перекличка, опоздание и т.д.). 4. Воспитательный – обучение культуре дискуссии; проработка уважительного отношения к мнению партнера по общению.

Первые два подвида носят информативный и образовательный характер. В.И. Карасик указывает на отличие вербального отношения между собеседниками: в педагогическом дискурсе («преподаватель – студент») взаимодействие неравное, в научном («студент – студент») – равное [1: 177]. В

целом, все подвиды включают в себя общение коммуникантов и расширенное знание, которые осуществляются в комплексе: обучение, демонстрирование обучения, формирование компетенций, воспитание ценностей. В структуре занятия имеет место и бытовой дискурс – это вежливые слова: приветствие «Здравствуйте!» (в начале), прощание «До свидания!» (в конце). Следовательно, академический дискурс в учебном процессе есть синтез его подвидов и бытового дискурса.

В работах Т.В. Ежовой, А.К. Михальской, А.В. Литвинова, М.Ю. Олешковой, К. Хайленда, В.Е. Чернявской, А.А. Кибрик рассматриваются вопросы о подходах в изучении академического дискурса, его трактовке, подвидах и т.д. Детально описывается научный подвид, так как он является письменным по модусу, научным по функциональному стилю, формальным и информативным по жанру [2: 9]. Если говорить о жанровом многообразии, то его можно найти в творческом наследии Ш. Уалиханова: записки, дневник, заметка, очерк, тезис, письмо, песня («Записки о киргизах», «Дневник поездки в Кульджу», «Заметки по истории южносибирских племен», «Очерки Джунгарии», «Письмо профессору И. Н. Березину», «Песня об Аблае» и др.). Ученый писал: «Этнографические очерки, статистические сведения, исторические известия, памятники народной литературы уйсун и дикокаменной орды составляют несколько тетрадей в моих записках». Эти слова подтверждают обширность и разноплановость его научных интересов. «...Направление и тематика его работ определилось совокупностью факторов, в числе которых: служебные задания, которые он получал от своего вышестоящего начальства». Им двигали неутолимая жажда «познания и открытий, осознанное желание служить своему народу» [3: 11].

При изучении научного стиля речи труды Ш. Уалиханова, по нашему мнению, должны стать «настойной книгой» на занятиях по русскому языку. К примеру, тексты исследователя-путешественника являют собой уникальные образцы функционально-смысловых типов речи. Он «проводит мастер-класс»:

- «Сегодня мы перешли Зауку и выступаем в страны неведомые и незнаемые. Неизвестность эта заставляет меня вести подробный и правильный дневник. *Кругом видны белые вершины гор, внизу чернеет ущелье, в глубине которого виднеется небольшое озеро.* Идет снег и холодно. Я пишу эти строки в коше при свете походного костра» (описание природы).

- «Берега Или в среднем течении почти повсеместно представляют ряд *песчаных, но небольших возвышенностей, характеризующихся скудной степной растительностью. По обнаженному побережью видно, что основание его составляет гранит с крупными зернами полевого шпата. От впадения реки Каскелен вниз он изменяется: его образуют высокие крутые массы гранита, изредка переслоенные глинистым сланцем*» (описание местности или географическая характеристика).

Работа с научными текстами путешественника, фольклориста осуществляется поэтапно: 1) чтение про себя, выразительно вслух; 2) дополнение новой информацией; 3) выявление ключевых слов и

словосочетаний; 4) определение коммуникативной задачи; 5) составление плана; 6) написание аннотации, отзыва; 7) проведение языкового анализа; 8) беседа по содержанию текста, его роли для будущего специалиста. Языковой анализ включает в себя выполнение задания по группам: выявить лексический, морфологический, синтаксический потенциалы текста. Четкий алгоритм выполнения заданий по тексту при групповой форме организации занятия способствует обобщению, систематизации и закреплению изученного материала через интеллектуальный обмен знаниями и идеями. Каждый студент старается внести свой посильный вклад в общее дело, в котором необходимы демонстрация либо приобретение умений, как: слышать и слушать, грамотно высказать и отстаивать точку зрения, контролировать действия других и собственные, «увидеть, вытянуть» проблему и предложить свои пути решения.

Важной стороной на занятиях является реализация воспитательных задач, например: быть внимательным к Слову, его смыслу и употреблению в различных ситуациях; уважать и ценить устное народное творчество; быть отзывчивым к людям. Так поступал Ш. Уалиханов. Например: 1. Подробно объясняя лексическое значение слова «айналмақ (лечебный ритуал: птица обносится вокруг головы тяжелобольного и берет на себя болезнь; человек предлагает себя духам; выражение любви: обращение «айналайын»», он тогда прочувствовал и донес нам общий смысл вербальной формулы в текстах традиционной культуры. 2. Обращение к жанру пословицы, употребление клишированных обращений в основной функции в очерках, заметках, записках свидетельствуют о высоком уважении его к поэтической истории народа. Посредством них он раскрыл мировоззренческие позиции и установки, менталитет, обычаи степняков. 3. Из «Письма профессору И.Н. Березину» мы узнаем о том, что ему были присущи добросовестность, отзывчивость, коммуникабельность, бережное отношение к языку: «...О предложении Вашем, - поискать в языке киргизском значение нескольких слов в ярлыке Тохтамыша ..., - я отыскивал ... через расспросы старых киргиз и нашел [ряд] слов, которые спешу послать к Вам». Здесь речь идет о личностной компетенции.

Современные требования, которые предъявляются к личности конкурентоспособного специалиста, вытекают из логики социального и технического прогресса: первое представляет собой многообразные формы утверждения гуманизма в человеческом обществе и содержании образования, второе – разработку и применение инновационных технологий и методов обучения. Его эффективность находится в прямой зависимости, наряду с другими факторами, с развитием, прежде всего, научных знаний и квалификации кадров, обладающих профессиональной компетентностью.

Профессиональная компетентность включает в себя мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный компоненты. К мотивационно-волевому компоненту относятся мотивы, цели, потребности и ценности, стимулирующие интерес и творчество в профессиональной деятельности. Функциональный (от лат. «functio» – исполнение) компонент проявляется в виде знаний о способах деятельности, необходимых для

проектирования и реализации той или иной технологии. Под коммуникативным (от лат. «communico» – связываю, общаюсь) компонентом подразумевается умение ясно и четко излагать собственные мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать, высказывать суждения, передавать рациональную и эмоциональную действия в ходе коммуникации с коллегами, выбирать оптимальный стиль общения в различных деловых ситуациях, организовывать и поддерживать диалог. Рефлексивный (от позднелат. «reflexio» – обращение назад) компонент означает умение сознательно контролировать результаты своей деятельности и уровень собственного развития (инициативность, креативность, нацеленность на сотрудничество, сотворчество, склонность к самоанализу), регулировать поиском смыслов в управлении собой, побуждать к самопознанию и профессиональному росту (мастерство, индивидуальный стиль). Все вышеперечисленные компоненты носят интегративный и целостный характер, поэтому детальное рассмотрение вопроса о структуре, формировании профессиональной компетентности органично вплетается в круг задач повышения качества отечественного образования и наполнения новым содержанием цели высшего профессионального образования.

Важной составляющей профессиональной компетентности является лингвистическая грамотность. Ее цель состоит в том, чтобы «формировать многоязычную личность, готовую к межкультурному общению с представителями других культур, для которой характерна открытость, толерантность, ...т.е. качества, объективирующие возможность успешного взаимопонимания в процессе коммуникации [4: 8]. Такой личностью являлся Ш. Уалиханов, так как хорошо владел русским языком и знал ряд восточных и европейских языков, что дало ему возможность изучить древние источники в оригинале. Он работал с текстами книг как «Тарихи-Рашиди», «Бабурнамэ», «Тазкирян ходжаган» и другими, написанными на арабском, тюрском, персидском языках. На этот аспект необходимо акцентировать внимание студентов. Триединство (знание государственного, русского и английского языков), полилингвизм (многоязычие) в век глобальных перемен приобретают особую актуальность в человеческом обществе.

Таким образом, академический дискурс в полной мере осуществляется в педагогическом процессе: научные тексты и взаимодействие «субъект-объект» образования. Он является объективной ценностью, так как в нем заложена целевая установка: научить будущего специалиста понимать окружающий мир, общество, себя; формировать профессиональную компетентность будущего специалиста. В ее решении важным подспорьем в качестве учебного материала служит научное и художественное наследие Ш. Уалиханова – казахского ученого-востоковеда, путешественника, просветителя, переводчика, этнографа.

Литература:

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

2. Кибрик А.А. Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов // Вопросы языкознания. – 2009. – №2. – С. 5-16.

3. Классические исследования: Многотомник. – Алматы: «Әдебиет әлемі», 2013. – Т. 12: Ч.Ч.Валиханов, В.В.Радлов, Г.Н.Потанин. Труды по фольклору. – 392 с.

4. Пшегусова Г.С., Яценко Т.С. Инновационные технологии в сфере управления качеством образования российских и американских вузов: сравнительный анализ. – Управление качеством. – 2007. – №4. – С. 8.

МЕЖПРЕДМЕТНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Бирюкова Л.И.
Средняя школа № 7, г. Кокшетау
School_7gk@mail.ru

В Послании Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана от 27 января 2012 года «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана» отмечено, что «образование должно давать не только знания, но и умения их использовать в процессе социальной адаптации». В связи с этим Главой государства указана необходимость дальнейшего развития функциональной грамотности школьников. В современных условиях главной задачей образования является не только получение обучающимися определенной суммы знаний, но и формирование у них умений и навыков самостоятельного приобретения знаний. Основной целью такого подхода является «становление» компетентной личности, готовой к эффективному участию в социальной, экономической и политической жизни Республики Казахстан» [1]. Сегодня понятие грамотности становится ключевым для всех слоев общества. Сверх того, понятие грамотности значительно расширяется (информационная, техническая, музыкальная грамотность и т.п.) и приобретает статус атрибута культуры.

Формирование функциональной грамотности – сложный, многосторонний, длительный процесс. Достичь нужных результатов можно лишь умело, грамотно сочетая в своей работе различные современные образовательные педагогические технологии.

Обучение учащихся процессу самостоятельной добычи, анализа, структурирования и эффективного использования информации для максимальной самореализации и полезного участия в жизни общества, выступает ведущим направлением процесса модернизации системы образования Республики Казахстан. Современное общество требует развития

индивидуальности, а не стандартных навыков и ставит творческое мышление выше следования единому для всех образцу.

В этих условиях роль предметов, в частности русского языка и литературы, имеющих множество «пограничных» с другими дисциплинами областей исследования, возрастает. В мировой лингвистической науке появилось множество исследований, отражающих проблемы языковой ситуации, языковой политики государств, взаимосвязь, взаимодействие и взаимовлияние языковой картины мира, и как результат этих исследований, возникновение понятий, касающихся лингвистической компетенции человека, этносов и т.д. Языковая компетенция, языковая личность, языковая способность и т.д. — всё это является показателем языковых ситуаций, зарождающихся в нашем обществе. Ситуация «языкового бума» в современном мире характеризуется обостряющейся в условиях рынка потребностью в ориентации со стороны субъектов коммуникации в информационном поле. Информационное поле, как известно, не возможно без его носителя — человека»[2].

В сложившейся ситуации востребована личность, способная оперативно и эффективно цитироваться в многоязычном языковом поле, продуктивно участвовать в общении как диалога, политолога, гибко и системно использовать потенциал лингвистического образования для саморазвития и самореализации. Эти способности отличают функционально грамотную языковую личность, формирование которой необходимо реализовывать с раннего детства. Формирование грамотной языковой личности в условиях школьной подготовки является важным и своевременным,

Особенно в условиях гуманизации образования, которая осуществляется именно на уроках русского языка и русской литературы [3].

Содержание обучения русскому языку и литературе должно опираться на материал, который, с одной стороны представляет язык как стройную систему иерархических уровней, с другой, как функционирование языковых явлений в речи. Программный материал учебников русского языка и русской литературы базируется на двух принципах — системности и функциональности.

Принцип функциональности в определении предмета «Русский язык» предполагает представление в программе грамматического материала с учетом его функциональных значений. Так, например, изучая материал каждого раздела, учащиеся должны понять роль языка как лингвистической категории, то есть, для чего служат в нашей речи имена существительные, имена прилагательные, какова их значимость в текстах разного типа — повествовании, рассуждении, описании и т.д.

Значение и употребление частей речи, грамматических форм и конструкций, а также усиление семантической направленности при их толковании является особенно важным при формировании языковой компетентности как основной цели обучения на уроках русского языка и русской литературы. Формирование языковой компетенции зависит от следующих факторов:

- обеспечение высокого качества поликультурного и полиязычного воспитания и обучения;
- совершенствование языковую, речевую, коммуникативную и этнокультурологическую компетенцию школьников;
- развитие речевой одаренности учащихся, креативность их речевой деятельности;
- осуществление межпредметной интеграции уроков русского языка и литературы.

Межпредметные связи – это целевые и содержательные совпадения, объективно существующие между предметами [4]. Межпредметная интеграция каждого учебного предмета зависит от целей изучения языка и формирования одних и тех же навыков и умений, от вида и «предметного материала и времени его использования. Из этого вытекает три типа межпредметной интеграции: объектная связь (по объему изучения языка и формирование сходных умений и навыков); содержательная связь (по характеру межпредметного материала); временная связь (по времени использования межпредметного материала) [5].

По объему выделяются относительно полная (русский язык – иностранный язык) и частичная связь (русский язык – русская литература), по характеру общего содержания выделяются три вида межпредметной интеграции: понятийно-терминологическая; коммуникативно-речевая; учебно-дидактическая.

Межпредметный материал выполняет обучающую роль только при условии использования его в учебном процессе, с использованием организационных форм материала в процессе изучения тех или иных явлений. Сходство в изучении русского языка и русской литературы многогранно, это, во-первых, понятия, связанные с художественно-эстетической функцией языка, во-вторых, это навыки правописания и речевые умения, в-третьих, употребление смежных понятий. Так, например, ознакомление с понятиями об антонимах связано с овладением школьников содержанием понятий об антитезе, синонимах, наиболее яркого и точного контекста слова – эпитета, прямого и переносного значения слова, метафоре, олицетворении.

Толкование лексического значения общеупотребительных слов формирует умения отчетливо воспринимать различные оттенки слов в контексте изучаемого художественного произведения, находить в тексте диалектные, профессиональные и устаревшие слова, определять их роль в данном контексте, разделять прямое и переносное значение слов в предложении.

Интеграция русского языка и русской литературы в данном направлении – это широкое использование на уроках русского языка текстов изучаемых произведений; использование знаний по лексике, полученных на уроках русского языка, при анализе произведений, изучаемых на уроках литературы; соотнесение лексических и литературоведческих терминов.

Взаимосвязь между знаниями, полученными на уроках русского языка и русской литературы, формируются в результате целенаправленных действий

учителя. Этому эффективно способствуют следующие виды работы: проведение анализа текста – отрывка из художественного текста на уроках русского языка; самостоятельный анализ текста произведения на уроках литературы с обязательным использованием знаний по лексике; выполнение на уроках русского языка и литературы различных упражнений, использующих текст художественного произведения и требующих анализа его лексических средств; проведение олимпиад по русскому языку и литературе с заданиями по анализу текста.

Но при этом нужно учитывать специфику предмета: на уроках русского языка упражнение должно иметь четко выраженное лексическое задание, а на уроках литературы должен быть подчеркнут изобразительный аспект.

Так, например, при изучении темы «Однородные и неоднородные определения» по русскому языку используется отрывок из произведения Л.Н. Толстого «Война и мир», предлагается задание подчеркнуть как члены предложения неоднородные и однородные определения, выделить грамматические основы, найти устаревшие слова, подобрать к ним синонимы.

«Усадьба Лысых Гор была вновь отстроена, но уже не на ту ногу, на которой она была при покойном князе...»

Изучая творчество М. Цветаевой на уроках литературы целесообразно дать творческое задание. Проанализировать стихотворение «Тоска по Родине». Выделить индивидуально-авторские знаки препинания, определить их роль и влияние знаков препинания на смысл и экспрессивное восприятие текста. Подумать, какие душевные переживания автор отражает и какими языковыми средствами это представлено? Литература учит учащихся относиться к окружающему миру сквозь призму собственного восприятия и понимания, способствует развитию рефлексии, самопознания. Она вовлекает читателя в жизненные ситуации и во взаимоотношения людей, предоставляя ему самому разобраться в своих чувствах. «Ученики, – как справедливо подчёркивает Гуковский Г.А., – должны видеть в книге не только людей и события, но и отношение к ним автора» [6, 25].

Между уроками русского языка и литературы существуют естественные связи, особенно органичные в плане изучения лексики – темы, обладающей большими возможностями для установления межпредметной интеграции. Вот выдержка из примерного планирования межпредметной интеграции курса 5 класса:

Программный материал по литературе	Вопросы по лексике
Русские народные сказки	Синонимы.
Пословицы, поговорки	Антонимы
А. С. Пушкин «Сказка о попе и работнике его Балде»	Уточнение значения слова, обоснование его выбора. Изобразительные функции языка.
М. Ю. Лермонтов «Бородино»	Синонимы. Работа с толковым словарем.

Используя межпредметную интеграцию уроков русского языка и литературы, целесообразно включать в систему анализа произведения

стилистические упражнения, которые одновременно преследуют цель содействия речевой компетенции школьника и углублению восприятия литературного материала. В результате чего на уроках русского языка учащиеся получают теоретические знания о стилях речи, приобретают первичные умения стилистического анализа текста, а также создания текстов определенного стиля, что подкрепляется примерами из художественных, публицистических и научных текстов.

Например, изучая «Поэтику степного пространства» (7класс) на уроках литературы можно проанализировать три текста на эту тему: разговорный (учащиеся сами составляют текст о пребывании в степи), художественный (отрывок из произведения «Тарас Бульба»), научный (отрывок из книги по географии) по вопросам: чем определяется своеобразие речевого стиля? каковы основные стилевые черты речевых стилей? какие языковые средства выражения этих стилевых черт?

Одним из перспективных направлений является изучение синтаксиса изучаемых текстов художественной литературы. Так, изучение текстов художественных произведений на уроках литературы в 11 классе дает широкую возможность изучения синтаксических конструкций и знаков препинания в них.

Программный материал по литературе	Вопросы синтаксиса.
Творчество М. Цветаевой.	Пунктуация. Индивидуально - авторские знаки препинания.
М. Булгаков. «Мастер и Маргарита»	Однородные члены предложения. Виды предложений.
А. Ахматова.	Понятие о речевой недостаточности. Тире между подлежащим и сказуемым.

В данной статье представлена лишь незначительная часть заданий, позволяющая реализовать межпредметную интеграцию уроков русского языка и литературы и формирующая функционально-грамотную личность.

Таким образом, только при условии реализации межпредметной интеграции создаются реальные условия показать неисчерпаемые возможности русского языка. Сочетание знаний по русскому языку и русской литературе развивает интеллект, повышает информационную лингвистическую и коммуникативную компетентность школьника, что является одной из задач современной школы.

Литература:

1. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан: Общее среднее образование. Проект. Астана. –2006.
2. Стратегия обновления традиционного школьного курса // Русский язык и литература в казахской школе. – 2001. – № 1.
3. О формировании языковой личности // Русский язык и литература в казахской школе. – 2006. – № 1.

4. Межпредметные связи при изучении литературы в школе. – М.: «Просвещение», 1990.
5. Лошкарева Н.А. О понятиях межпредметных связей. – М.: «Педагогика», 1990.
6. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе. – М.-Л., 1966. – 224 с.

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ НАУЧНОЙ РЕЧИ

Буженова Г.К., Ильясова Ш.Б.

Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау

buzhenova65@mail.ru, ilyasova_shynar@inbox.ru

Обучение русскому языку студентов-нефилологов направлено на практическое использование его в качестве средства общения. Речевое общение осуществляется посредством четырех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма. Развитие этих навыков возможно на основе владения минимумом фонетических, грамматических и лексических компетенций. В условиях реальной коммуникации все четыре вида речевой деятельности тесно взаимосвязаны, очень часто перемежаются друг с другом.

Речевая деятельность может быть выражена в форме монологической или диалогической речи. Устная речь подразумевает две стороны: аудирование и говорение. Процесс говорения – это продуктивная деятельность, имеющая своей целью передачу информации. Аудирование – это процесс восприятия и понимания звучащей речи, где восприятие – анализ и синтез материальных средств языка (фонем, морфем, слов, предложений и т.д.), а понимание – результат анализа и синтеза смысловых значений этих средств [1:98]. Хотя в процессе коммуникации эти виды речевой деятельности связаны, в учебном процессе принято их условное разделение.

Часто аудирование как элемент практического занятия или домашнего задания отсутствует. Преподаватель считает, что его русская речь на занятии – это и есть аудирование, хотя этого недостаточно. Между тем обучение аудированию является неотъемлемым компонентом процесса совершенствования профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции. Формируя и совершенствуя речевые навыки и умения, связанные с научной сферой коммуникации, студенты овладевают дополнительным средством общения. Результатом данной задачи является овладение языком для его дальнейшего использования в профессионально-ориентированном общении по профилю конкретной специальности в производственной деятельности.

Аудирование как вид речевой деятельности играет большую роль на начальном этапе. Однако в процессе обучения аудированию, учащиеся

сталкиваются с рядом трудностей, которые необходимо учитывать в процессе преподавания данного аспекта речевой деятельности.

Методисты отмечают, что легче всего процесс аудирования протекает при восприятии монологической речи, когда говорит один человек, другой (другие) только слушает (слушают), когда слушающий (слушающие) видит (-ят) перед собой говорящего. В условиях учебного процесса такой монологической речью оказывается речь преподавателя, которая должна обязательно учитывать особенности аудирования как вида речевой деятельности[2:78].

На начальном этапе обучение аудированию направлено на выработку умений понимать несложные, стилистически нейтральные тексты, произносимые однократно и в нормальном темпе. Прежде всего, следует отметить, что легче и надежнее будет восприниматься сообщение, организованное по законам устной речи (в отличие от озвученного письменного текста, предназначенного для чтения). Поэтому аудиотексты рекомендуется не читать, а рассказывать, создавая при этом впечатление рождения мысли на глазах у слушающих. Большое значение имеет скорость предъявления речевых сообщений. Оптимально, когда темпы говорящего и слушающего аналогичны. Как слишком быстрый, так и слишком медленный темп затрудняют процесс понимания звучащей речи. Речь преподавателя на уроках должна быть естественной, осуществляться в естественных для русского языка временных рамках. Для начального этапа обучения рекомендуется использовать тексты, звучащие не более двух минут, так как, как отмечают психологи, через 4–7 минут при восприятии аудиотекста наступает утомление учащихся и их отклонение от работы. По мере приобретения речевого опыта это время необходимо постепенно увеличивать до тех пределов, которые реальны для той или иной группы учащихся. В связи с тем, что при общении аудирование протекает при условии однократного сообщения, в учебном процессе надо стремиться к соблюдению этих условий, т.е. тренировать учащихся в восприятии текста, предлагаемого для восприятия только один раз.

При выборе учебного аудиотекста следует иметь в виду, что на результаты аудирования существенное влияние оказывают содержание текста, а также способ изложения мысли в нем. Желательно, чтобы текст отвечал интересам учащихся, удовлетворял их познавательную потребность, был логичным и стройным с точки зрения композиции, легко членился на смысловые части.

Таким образом, в основе аудирования лежит способность человека правильно слышать, понимать и удерживать в памяти звучащую речь. Здесь следует однако помнить, что у человека слуховое восприятие и слуховая память развиты значительно хуже, чем зрительное восприятие и зрительная память, если они не являются объектами целенаправленной тренировки.

Обучение аудированию должно проходить в комплексе с обучением письменному и устному общению. В ходе практических занятий студенты читают и обсуждают научные тексты в пределах своих научных интересов. Обучаемый должен понимать содержание отдельных предложений и всего связанного текста, ориентироваться в содержании прослушанного, составлять

план текста и организовывать отобранный для высказывания материал в соответствии с планом, сокращать и дополнять текст, запоминать и удерживать в памяти содержание вновь созданного текста, передавать его содержание (с опорой на план). Преподаватель может ставить перед учащимися следующие задачи: передать общее содержание текста, передать содержание текста, обращая внимание на определенные детали, охарактеризовать ту или иную научную проблему, представленную в тексте.

Формирование навыков аудирования вырабатывается при выполнении различных действий и операций, связанных с этим видом речевой деятельности. Полное и точное понимание осуществляется в результате доведения до автоматизма всех процессов аудирования: восприятия звуковой формы, узнавания ее элементов. В обучении это достигается с помощью упражнений, которые условно можно разделить на две группы: подготовительные и речевые. Подготовительные упражнения проводятся как на изолированном (т.е. на уровне слогов, слов, словосочетаний), так и на связном материале (группа предложений, связанных по смыслу, текст). Подготовительные упражнения формируют навыки узнавания, дифференцирования, распознавания, различения, выделения. С помощью подготовительных упражнений студенты преодолевают лексические, синтаксические трудности.

Для снятия лексических трудностей используются следующие упражнения: узнать знакомое слово среди других слов в предложении, узнать слово по словообразовательным элементам, определить форму слова, его грамматическую категорию на основании формальных признаков, контекста, выделить слова, относящиеся к определенному кругу понятий, узнать знакомые слова, предъявляемые в быстром темпе.

Овладению структурой предложения способствуют следующие упражнения: сократить предложение до главных членов, максимально расширить предложение, состоящее из субъекта и предиката, определить количество членов предложения, найти сочетание слов, выражающее время, место, количество, цель, причину и т.п.

Выполнение предварительной работы готовит обучающихся к аудированию научной речи, существенно облегчает ее понимание за счет формирования у обучающихся ассоциативных связей, подключения в процессе аудирования фоновых знаний, а также активизации способности вероятностного прогнозирования. Следующие задания помогают развивать опережающее восприятие:

1. Изучите иллюстрацию, схему, таблицу и постарайтесь предположить содержание текста.
2. Прослушайте начало высказывания и попробуйте продолжить его.
3. Прослушайте часть текста и предложите его завершение.
4. Прослушайте заглавие текста и определите его содержание.

Серия подготовительных упражнений заканчивается речевыми упражнениями, направленными на решение коммуникативных задач.

Речевые упражнения строятся на ситуативной основе и отражают естественные условия коммуникации. При их выполнении внимание студентов направлено на понимание аудиотекста, на выявление общего его содержания или частей. К речевым упражнениям относятся следующие: студенту предлагается прослушать текст и вычленить информацию по вопросам, поставленным перед прослушиванием текста, задающим направленность мысли, с использованием различного рода опор: плана, ключевых слов, заголовка, рисунка, через восприятие и понимание речевого сообщения, включающего фактические данные (выписанные на доске или карточках).

Упражнения, позволяющие выделять детали текста, могут быть сформулированы следующим образом:

- прослушайте текст и расскажите о ...;
- определите, идет ли в тексте речь о ...;
- определите, верными ли являются утверждения ...;
- прослушайте текст и ответьте на вопросы.

Обучение восприятию речевого потока включает упражнения:

- отметьте порядок представления информации;
- выделите тот отрывок, который не соответствует теме текста;
- после двукратного прослушивания отметьте ту информацию, которая была пропущена при втором предъявлении текста;
- запишите названные в тексте цифры, имена собственные, ключевые термины;
- прослушайте фрагмент текста и перескажите его, используя выписанные ранее ключевые слова;
- прослушайте текст и выберите наиболее подходящий текст, отражающий его содержание.

Важным представляется научить студентов концентрировать внимание на основном содержании высказывания, что достигается с помощью соответствующих заданий:

- прослушать текст и определить его общее содержание, основную мысль, центральное событие или главного героя;
- составить план или конспект прослушанного;
- прослушать текст и ответить на вопросы;
- озаглавить текст;
- выделить главные мысли;
- вспомнить другие факты, схожие с прослушанным сообщением по ситуации, идее, сюжету, героям;
- высказать свое мнение;
- пересказать текст;
- прослушать текст и сформулировать выводы.

Упражнения такого типа тренируют долговременную память обучающихся, задействуют механизм осмысливания, при котором происходит процесс замены слов услышанного высказывания собственными словами, осуществляется переход от формы к смыслу текста.

Среди факторов, облегчающих процесс аудирования, можно выделить наличие визуальной опоры. Это не только написанные на доске или на карточках незнакомые слова или картинки, но и экстралингвистические средства, как жесты, мимика, лицо говорящего. Наличие зрительной опоры значительно облегчает прием информации, так как зрительный канал обладает большей пропускной способностью, чем слуховой.

Особое место при обучении аудированию занимает контроль. Контроль распознавания лексических единиц, можно провести с помощью задания прослушать и вставить пропущенные буквы в слове, или пропущенные слова в предложении. Важным является определение уровня понимания смыслового содержания аудиотекста. Контроль может осуществляться в устной или письменной форме, в виде вопросов к тексту, а также в форме тестирования.

При обучении аудированию следует избегать следующих ошибок:

а) предлагая аудиотекст переводить непонятные слова и выражения, так как это приучает студента к необходимости постоянной подсказки;

б) разрешать студентам его просматривать (читать). В этом случае не развиваются навыки аудирования.

Таким образом, аудирование служит мощным средством обучения иностранному языку. Оно дает возможность овладевать звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией: ритмом, ударением, мелодикой. Через аудирование идет усвоение лексического состава языка и его грамматической структуры. В то же самое время аудирование облегчает овладение говорением, чтением и письмом.

Литература:

1. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 480 с.

2. Чеснокова М.П. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: МАДИ, 2015. – 132 с.

СВОЕОБРАЗИЕ ОРАТОРСКОГО МОНОЛОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ

Егорова Т.В.

Алматинский филиал Санкт-Петербургского Гуманитарного университета
профсоюзов, г. Алматы

2009.egor@mail.ru

Каждый, выступающий хоть единожды перед аудиторией с ораторским монологом, осознает его сложность и специфику. Действительно, устная монологическая речь, как процесс целенаправленного сообщения,

сознательного воздействия на людей посредством языка, признается учеными одной из самых сложных форм речевой коммуникации. Этот факт подтверждают наблюдения путешественников, миссионеров, торговцев, ученых, которых поражала неспособность к монологам как отдельных людей, так и целых народов [1]. В настоящее время существует большое количество профессий, которые требуют умения грамотно и убедительно строить монологи. Эти умения считаются важными в работе и общественной деятельности настолько, что «тем, кто ими не обладает, грозит исключение из активной жизни общества» [2:16].

Можно выделить несколько особенностей монологической ораторской речи.

1) Речь преподавателя на лекции в значительной степени отличается от речи ученого, выступающего перед своими коллегами, от речи судьи в зале суда, от выступления актера перед зрителями, от монолога политика на брифинге, саммите и т.д. Из этого вытекает такая особенность ораторского монолога, как целенаправленность, которая ведет к необходимости использовать разные языковые средства в разных видах ораторских речей (информационных, агитационных, эпидейктических и т.д.).

2) Ораторский монолог как риторическое произведение предполагает тщательную предварительную подготовку и включает (в соответствии с античным канонem) пять этапов: *inventio* (изобретение речи), *dispositio* (расположение речи), *elocutio* (словесное выражение и украшение речи), *memoria* (запоминание речи) и *actiohypocrisis* (произнесение, исполнение речи). В связи с этим неперенным условием успешности монологического выступления считается его подготовленность.

3) Подготовленная ораторская речь всегда рассчитана на слушателя, на его внешнюю или внутреннюю реакцию. Излагая свою точку зрения, сопоставляя разные точки зрения, ставя вопросы, оратор рассуждает вслух, призывая слушателей к совместной речемышлительной работе. Назовем эту особенность, используя оксюморон, диалогичностью монологической речи.

4) Ораторский монолог одновременно решает две основные задачи: сообщение новых знаний и воздействие на чувства слушателей. Сообщение знаний более направлено на логическое мышление слушателей и опирается в основном на рациональное начало, на строгость и последовательность системы аргументов; однако без выразительности, яркости, эмоциональности ораторская речь не будет иметь успеха. Совмещение информационной и воздействующей функций речи – одна из важных особенностей ораторского монолога.

Эти особенности определяют принципы ведения ораторского монолога, которые хорошо изучены и описаны в научной литературе. Особый интерес в современном монологе, на наш взгляд, представляет часто декларируемый принцип коммуникативного сотрудничества, который очень редко успешно осуществляется в речевой практике. Одним из аспектов данного принципа является реализация этических норм в речевом поведении человека. Проблема поиска адекватных средств реализации этических норм в речевом поведении

оратора, каковым является и лектор, и руководитель фирмы, и начинающий юрист, и глава государства, стоит очень остро. Общее огрубление языка зачастую ведет к неосознанному неумению носителей языка пользоваться обязательным для любой общественной деятельности речевым способом бесконфликтного общения. «Слова или выражения, служащие в определенных условиях для замены таких обозначений, которые представляются говорящему нежелательными, не вполне вежливыми, слишком резкими» (эвфемизмы) должны находиться в активном составе лексики выступающего публично. Сравним: журналисты врут? / журналисты говорят неправду?; девица нацепила / девушка надела; считаю, что он не прав / не думаю, что он прав. К сожалению, в настоящее время в противовес процессу эвфемизации в ораторских речах преобладает речевая инвектива, использующая многообразные средства негативной оценки поведения и личности слушающего: «Ты еще не дорос, чтобы задавать такие вопросы!», «Сколько раз тебе повторять!», «Делай, как тебе сказано!» Сопровожденные грубой, раздраженной интонацией, агрессивным выражением лица, такие фразы закономерно ведут к нарушению речевого взаимодействия двух субъектов речевого процесса.

Рассмотрим своеобразие современного ораторского монолога с позиции высказывания М.В. Ломоносова, который называет 5 «средств приобретения красноречия»: 1) природные дарования; 2) познание нужных правил красноречия; 3) подражание авторам; 4) упражнение в сочинении; 5) знание других наук [3:92].

Как видим, для успешного ведения монологической речи М.В. Ломоносов считает необходимым наличие природных способностей. Отсутствие природных способностей, соответственно, может стать непреодолимым препятствием на пути к успешной речевой деятельности. Опыт истории показывает, что в этом вопросе мнения обычно расходились – одни считали, что только природные данные могут сделать человека оратором, другие утверждали, что мастерство красноречия приобретается, развивается. Условия современной коммуникации диктуют необходимость развития риторических навыков даже при отсутствии способностей. В связи с этим возникает бесчисленное множество курсов по риторике, где убедительно доказывается, что хорошим оратором может стать каждый, кто хочет им стать, кто много работает над собой, чем зачастую не отличается оратор современного социума. Конечно, природные данные помогают человеку добиться лучших результатов, но сами по себе они не являются залогом успеха. И тому подтверждением являются примеры из истории ораторского искусства. Показательны в этом плане судьбы многих известных ораторов: Демосфена, великого древнегреческого оратора, который, не обладая природными ораторскими способностями, только ценой огромных усилий, постоянного и упорного труда добился признания современников; Дейла Карнеги, американского оратора и ученого, который в молодости был одержим в достижении цели стать хорошим ритором, и в результате большой работы, направленной на преодоление

чувства собственной неполноценности, завоевал все высшие награды за публичные выступления.

В качестве одного из важнейших средств приобретения умения вести монолог в риторике считается подражание авторам, «в красноречии славным, которое учащимся едва ли не больше нужно, чем самые лучшие правила»[3:94]. Действительно, многие исследователи отмечают, что в речевой деятельности должны быть речевые авторитеты. Специалисты знают, что любой человек, достигший высот в своей профессии, проходил этап подражания. К сожалению, в методике обучения искусству монолога этот важный этап зачастую игнорируется. Учителя чаще призывают и оценивают самостоятельность суждений, креативность словесного выражения, но не предлагают риторических образцов. Думается, что в жизни каждого должен быть человек, который говорил бы правильно и выразительно и которому хотелось бы подражать. И часто в спорах о языке (а это очень живая, эмоциональная сфера) люди говорят: «Так говорила моя мама», «Так говорит наш профессор». В современном обществе языковых авторитетов становится все меньше и меньше. К большому сожалению, языковыми авторитетами не становятся сейчас ни педагоги, ни актеры, ни дикторы, ни депутаты, ни первые лица государства. Хотя нужно отметить, что эти люди говорят чаще всего правильно. Но им не подражают. Зачастую в настоящее время речевыми авторитетами становятся люди, которые по сути таковыми не являются: певцы, спортсмены, законодатели мод и даже «преступные элементы». Наверное, потому, что они говорят на одном с молодыми людьми языке, другие же не всегда интересны молодежи в коммуникативном плане.

Другим важным средством приобретения красноречия многие современные исследователи вслед за М.В. Ломоносовым называют риторическую практику. А это не что иное, как обучение культуре речи, законам построения высказываний, повышение уровня знаний не только по специальности, но и по ораторскому искусству, внимание к проблемам развития языка и т.д. И этот процесс является непрерывным в любой профессиональной деятельности. Ведь «даже генералы, сенаторы и сами консулы у Цицерона приватно в красноречии обучались», – пишет Ломоносов [3:94].

Действительно, современный оратор должен заботиться о культуре собственной речи, о создании целесообразного и уместного образа оратора, искать свой стиль ведения речи. Стремление сформировать свой стиль, оставаясь в рамках общепринятых языковых норм, – необходимый компонент мастерства любого специалиста. Именно стиль оратора позволяет вызвать у слушателей равнодушное отношение к выступающему как партнеру речевого общения. Образ оратора формируется из множества внешних и внутренних качеств личности. Риторический облик выступающего всегда находится под оценивающим взглядом слушающего. Оценивается одежда, прическа, украшения, поза, мимика, жесты и, конечно, речь. Речь оценивается аудиторией, прежде всего, с точки зрения произношения: к оратору

предъявляются требования говорить внятно, интонационно выразительно, иметь приятный тембр, развивать мысль в определенном темпе, рассчитывать энергию речевого давления на слушающих и многое другое. Оценивают его по словам: неудачные слова, оговорки, слова-паразиты, любимые словечки, речевые ошибки замечаются аудиторией и обсуждаются. Оценивается построение фраз: если оратор говорит только простыми предложениями – к его примитивной речи рождается недоверие, если же речь ведется слишком книжным научным языком – речь вызывает доверие, но теряется внимание и интерес. Таким образом, минимальный набор компонентов идеального оратора, успешно ведущего монолог, можно представить следующим образом: техника речи, внешний вид, культура речи, культура общения, невербальные средства общения и др. Особое место в этом списке занимает культура речи как один из главных способов репрезентации личности выступающего.

В специальной литературе принято выделять две ступени в овладении культурной речью: правильность речи и речевое мастерство, то есть культурной считается не просто правильная речь, а речь, которой присуще речевое мастерство: логическая стройность, точность, ясность, чистота, богатство словаря и разнообразие грамматических конструкций, художественная выразительность. Обычно, анализируя профессиональную речь, говорят о второй ступени владения речью – о речевом мастерстве, считая первую ступень (правильность речи) не очень важной, так как предполагается, что правила культурной речи усвоены человеком раз и навсегда на стадии обучения в школе, в вузе. На практике зачастую оказывается иначе. Известно, что под правильностью речи принято понимать соблюдение норм современного русского языка, которые представляют собой «совокупность устойчивых реализаций языковой системы»[4:56]. К сожалению, этих самых устойчивых реализаций в речи становится все меньше и меньше, и это не может не отразиться на культуре речи каждого носителя языка. Конечно, уровни владения языком могут быть разными. Показатели различных нормативных словарей дают основание говорить о трех степенях нормативности: норма 1 степени: строгая, не допускающая вариантов; норма 2 степени: нейтральная, допускающая равнозначные варианты; норма 3 степени: подвижная, допускающая использование разговорных и устаревших форм. Понятно, что хороший оратор должен владеть нормой 1 степени, однако исследования последних лет показывают, что нормой 1 степени в современном обществе владеет 5-10 % говорящих на русском языке человек, норма 2 степени присуща для 30-40 % людей, и более 50 % людей владеют нормой 3 степени[4:73].

Эти цифры и состояние современной русской речи в целом заставляют всех участников коммуникативного процесса волноваться о его качестве. Среди проблем современной речевой действительности назовем: резкое увеличение числа жаргонных, просторечных элементов, неумеренное использование которых контрастирует с традициями речевого общения в культурной социальной среде; расшатывание старых норм и появление грубых речевых ошибок (*афёра*, *звОнит*, *ложит*, *катАлог*, *средствА*, *ихний* и др.); резкая

активизация употребления в речи иноязычных слов без адекватного их понимания (*конфронтация, толерантный, реноме, релевантный, имплицитный и т.п.*); невнимание к вопросам речевой культуры. Рассуждения типа «мы не филологи и не можем знать все правила современного русского языка» выглядят совершенно неубедительно.

Нам пытаются доказывать, что все это неважно и нет необходимости уделять этому вопросу столько времени. Хотят люди говорить *звонИт* вместо *звонИт*, *ложить* вместо *класть* – пусть говорят. Сама жизнь определит, какая норма привьется, а какая будет отторгнута. Безусловно, культура речи – это не только и не столько мелочный контроль за отдельными неуместными словами и нелитературными грамматическими формами, а общие стратегии работы со словом и текстом. Однако такое отношение к изменениям в русской речи свидетельствует, на наш взгляд, о серьезной проблеме, ведь никто не будет отрицать того, что разрушение культуры начинается с разрушения языка. И когда преподаватель экономики в вузе призывает «*углУбить перестроечные процессы*», а преподаватель юриспруденции несколько раз за лекцию произносит слова *возбУждено, осУжденный*, ратовать за сохранение правильности русской речи становится очень трудно.

Таким образом, мастерству устной монологической речи можно и нужно учиться, поскольку искусство создания замысла и исполнения речи будет всегда цениться в современном обществе. Успешным же ораторский монолог может стать только в результате упорной и трудоемкой языковой работы.

Литература:

1. Педагогическая риторика / Под ред. Н.А. Ипполитовой. – М., 2011.
2. Сохранение и развитие языковой культуры: нормативно-правовой аспект. Материалы заседания 16 октября 2009 года. – М., 2009.
3. Ломоносов М.В. Краткое руководство к красноречию // Полн. собр. соч. – М; Л., 1952. Т.7.
4. Черняк В.Д. Русский язык и культура речи. – М, 2016.

КОНЦЕПТ «ДОМ» В КРАЕВЕДЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ Ш.УАЛИХАНОВА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «ЗАПАДНЫЙ КРАЙ КИТАЙСКОЙ ИМПЕРИИ И ГОРОД КУЛЬДЖА»)

Жиеналина А.М.

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
zhienalina_am@mail.ru

Предметом изучения данной статьи является концепт «дом». Именно данная лексема является одной из главных лексем при изучении культуры исследуемого народа, местности, края. Нужно отметить, что концепт «дом»

считается одним из ключевых концептов в китайской культуре. Дом является центром освоения пространства и «по дому можно изучать воззрение народа на мир – как он его понимает» [1:454].

Западный край Китайской империи всегда привлекал внимание всех путешественников своими таинственными, малоисследованными просторами. О жизни народов, населяющих эту территорию, об их быте, традициях и обычаях долгое время миру ничего не было известно. И поэтому точное, почти до мельчайших подробностей, описание каждой детали, каждого события, каждого дома с его индивидуальными особенностями представляет интерес для краеведческого дискурса в целом. Произведение «Западный край Китайской империи и город Кульджа» повествует о традициях и обычаях населения, о быте, об образе жизни людей, которые составляют культуру народов, проживающих на определенной территории. Много внимания в данном произведении уделяется краеведческим реалиям быта, в которые включаются прежде всего жилье, мебель, посуда и другая утварь. Описывая их, автор переносит читателя в чужую обстановку, где люди иначе одеваются, питаются, строят и обставляют свои дома и т.д.

Приступая к анализу концепта «дом», необходимо установить полный смысловой объем концепта в лексической системе языка. Ядро концепта составляют зафиксированные в словарях дефиниции.

Словарь Д. Ушакова даёт такое толкование слова «**ДОМ** м.1. Жилое здание, строение. // перен. разг. Жильцы, проживающие в таком здании; 2. Жилое помещение, квартира. // Люди, живущие вместе; семья. // разг. Хозяйство отдельной семьи.; 3.перен. устар. Царствующий род, династия.; 4. Место постоянного проживания человека, характеризующееся определенными отношениями и укладом жизни; 5. Учреждение, имеющее культурное значение или посвященное памяти какого-л. исторического лица; 6.Заведение, предприятие» [2].

В словаре В. Даля читаем: «**ДОМ** м. строение для житья; в городе, жилое строенье; хоромы; в деревне, изба со всеми ухажями и хозяйством. Крестьянский дом, изба; южн. хата; княжеский и вообще большой, вельможеский, палаты, дворец; помещичий, в деревне, усадьба; маленький и плохонький, хижина, лачуга; врытый в землю, землянка. Умалит. домец, домик, домок, домочек; домишка, домишечка; увелич. домина, домища. Держать дом, вести дом, хозяйство, распорядок. Открытый дом, хлебосольный. Ни у одного вора нет каменного дома. | Семейство, семья, хозяева с домочадцами; | род, поколень, говоря о владетельных или высоких особах. Весь дом выбежал на улицу. | Костр. твер. дом говорят вместо домовище, домовина, гроб. Дома нареч. у себя, в своем жилье, не в гостях, не в людях. Один все сидит дома, другой дома не живет» [3].

В словаре С.И.Ожегова и Н.Ю.Шведовой дом представлен несколькими семемами: 1.Жилое здание. 2. Свое жилье, а также семья, люди, живущие вместе, их хозяйство.3. Место, где живут люди, объединенные общими интересами, условиями существования. 4. Династия, род. [4:138].

На основании анализа данных толковых словарей можно выделить несколько слов, которые репрезентируют концепт дом: дом, жилище, семья, род, династия. В тексте произведения использованы все значения данной лексемы.

Изучаемый концепт представлен в произведении Ш.Уалиханова всеми основными лексико-семантическими вариациями, выделенными нами в семантическом поле значения *дом*. На территории Западного края встречаются 5 типов домов: глиняные дома, каменные дома, загородные дачи, юрта, чарбак. Дом - важнейший культурный компонент концепта «край». Лексема дом и лексема край напрямую не связаны, их связь носит, скорее, ассоциативный характер. Дом в понимании человека - это родной очаг, семья, куда он может вернуться. Дом же в представлении китайца – это, прежде всего, собственная территория, куда просто заглянуть из праздного любопытства невозможно. Дом как крепость – самое безопасное место в мире. Ш.Уалиханов очень тонко подмечает эту черту китайцев: *«дух империи – необщительность и замкнутость выражался в первом городе: каждый дом стоял отдельно и был окружен стеной; казалось, что хозяин заперся в четырех стенах, как вассал средневековой Европы, для того, чтобы не видеть соседей, не говорить», «каждый дом говорит за свою империю и характеризует ее сомкнутость и необщительность. Всякий дом обнесен, как весь город, глиняной стеной и, кажется, загорожден для того, чтобы не видеть соседа и не говорить с ним» [5:186, 196].* Данный факт характеризует китайцев в целом как закрытый народ, хотя, с другой стороны, китайцы отличаются щедрым гостеприимством. В каждом городе, на каждом пикете русский караван встречали китайцы с дарами, которые обязаны были принять путешественники. И в тоже время автор отмечает, что ответные дары обязательно должны были быть равноценны: *«китайские дары стоят втридорога и отдавать нужно втридорога»*. Ш.Уалиханов иронизирует, отмечая, как встречали их караван в Китае: *«В Китае вместилищем разума принимается желудок: если у вас замечательной величины брюхо, то очевидно, что у вас замечательный ум»*. Автор с юмором описывает, как *«бохио (урядник) пристально всматривался в наши желудки, чтобы узнать степень нашей мыслительной силы»* и его реакцию на увиденное *«он презрительно отвернулся и особенно гордо заковылял, из чего было ясно, что о нас, русских, составил мнение самое невыгодное относительно умственной силы»*. [5: 193].

Дома в сельской местности в основном сделаны из глины. Ш.Уалиханов отмечает, что совсем нет деревянных домов. Для постройки дома китайцы в качестве строительного материала очень часто используют камыш. Накрывают ими крыши, делают из них шторы и другие предметы домашнего обихода.

В самом городе Кульдже дома построены из кирпича, украшены архитектурными рисунками. *«широкие узорчатые окна, разукрашенные карнизы, огромные двери, тростниковые двери, разные надписи и пестрота и легкость производят приятное впечатление» [5:211].*

Кроме обычных глиняных домов нужно сказать и про юрту, в которых живут калмыки-пастухи. Юрта – это национальное, переносное жилище многих тюркских народов. Но по убранству, по строению они отличаются друг от друга. Юрта калмыков подобна киргизским, только «*верх составляется из прямых жердей, у киргиз делается выгнутым, почему имеет сфероидальный вид. В юрте есть очаг, на нем котел, и в котле варится неизбежный калмак-чай, смешанный с солью и молоком*»[5:242]; Чарбак- это «*частокол, притон торговцев азиатцев из разных владений Мавранагра. Это вбитый в землю частокол, ограждающий каждую юрту, в которых живут торговцы отдельно*» [5:242].

Нужно отметить, что загородные дачи китайцев разительно отличаются от домов: «*Загородные сады, или дачи китайцев очень красивы и приятны на вид. Прекрасные тополи составляли стройные аллеи. Прекрасный дом с резными окнами, карнизами лепной работы, с так называемыми зверями, волчьим зубом и проч., был очень красив. Стены комнат были исписаны картинами исторического и мифологического содержания. На дворе перед галереей были посажены туя, розы, махровые мальвы. На галерее висели в клетках жаворонки*» [5:234].

В каждом городе есть русская фактория, в котором живут консул, секретарь и прислуга. При описании фактории в архитектуре домов можно заметить смешение китайского и европейского стилей: «*«Дом консула имеет ставни разноцветные и на крыше сидят два страшных дракона. Крыши всех других домов глиняные, в китайском вкусе, с резными желобами и украшениями. Мебель сделана из ильма, в общих формах напоминающая европейский рисунок, но в отделке ножек заметна китайская угловатость*» [5:199].

Внутреннее убранство дома торговца Кульджи поражает разнообразием вещей: «*на стенах стояли зеркала, картины с изображением какого-то жирного мандарина с длинными донельзя и редкими донельзя усами и бородой. Висели также длинные свитки с маньчжурскими надписями. В другом месте висели трубки, мохнатки. На гвоздях висели счетные книги. Впереди был устроен нар, на котором валялась постель, кошомка-коврик и грязная посуда. Перед наром стол, в середине которого утвержден медный таз с углем, - это заменяет печь. На огне этом стоял китайский медный кувшин с чаем. На другом столе стояла чашка с табаком. Направо от дверей был длинный стол, как у нас в лавках, за столом были котлы, старательно закрытые занавеской. В другой комнате висели аракчины, кисеты, трубки, курмы*» [5:212].

Таким образом, можно отметить, что в китайской культуре данная лексема понимается в следующих значениях: 1) строение для жилья; 2) семья, род, поколение; 3) домашнее хозяйство. В сознании китайца слово «дом» воспринимается как жилье, семья; крепость, жилище, покой.

Литература:

1. Матназаров Т.У., Хоречко У.В. Концепт «Дом» в русской и китайской языковых картинах мира // Молодой ученый №5, 2015.-с.654-657
2. Толковый словарь Ушакова [http:// us hakovdictionary.ru/](http://ushakovdictionary.ru/)
3. Толковый словарь живого великорусского языка Даль В.И.: В 4. т. М.: Русский язык 1978-1980
4. Ожегов С. И.,Шведова Н.Ю. Словарь русского языка. – 23-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1991.-с.138
5. Собрание сочинений Ч.Валиханова в 5-ти томах. Т.2, Алматы, 1985 с.174-248
6. Султаньяев О.А. Слово в контексте. (по материалам произведений Чокана Валиханова). Кокшетау, 2001, 217с.
7. Туксайтова Р.О.Речевая толерантность в билингвистическом тексте (на материале русскоязычной казахской художественной прозы и публицистики) автореф. ... канд.филол. наук. – Екатеринбург, 2007. – 42 с.

ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ СТИЛЬ НА ЯЗЫКОВЫХ ЗАНЯТИЯХ В МЕДИЦИНСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Кыркинбаева М.Б.

АО «Южно-Казахстанская медицинская академия»,г. Шымкент

mirakyrkinbaeva1@mail.ru

В дидактической литературе, посвященной проблемам подготовки специалистов, коммуникативная компетентность рассматривается как важная составляющая профессиональной компетентности. В свою очередь, коммуникативная компетентность есть слагаемое двух компетенций – языковой и речевой.

На занятиях лингвистического цикла в медицинском колледже работа преподавателя организуется с учетом указанных направлений, где особого внимания заслуживает работа над научным стилем речи.

Обучающимся предстоит познакомиться с разновидностями научного стиля, усвоить специфику лексико-грамматического наполнения текстов, используемых в сфере медицинских отраслей науки, развить навык репродуктивной работы с ними. При этом тексты подбираются таким образом, чтобы способствовать освоению специальности, а потому языковая и речевая компетенции действительно являются ярким показателем уровня профессионализма, и не только на определенном этапе подготовки будущего медицинского работника со средним специальным образованием, но и в его дальнейшей самостоятельной деятельности. Наблюдения, проводимые нами, и собственный опыт работы в медицинском колледже позволяют сделать вывод о том, что на занятиях по русскому языку в полном соответствии с принципом рациональности идет процесс развития профессиональной речи будущих

специалистов во всех ее разновидностях: собственно-научной, научно-учебной, научно-официальной, научно-популярной. Последняя разновидность характеризуется как научно-публицистическая [1: 57].

Работа по овладению учащимися научно-публицистическими жанрами на занятиях по русскому языку в колледже заслуживает особого внимания. Дело в том, что будущему специалисту со средним медицинским образованием предстоит принимать активное участие в работе по пропаганде здорового образа жизни, в борьбе против его нарушений. Ему предстоит стать активным участником здоровьесберегающих программ, организатором различного рода рекламных акций, посвященных борьбе с болезнями. Поэтому так важно, чтобы, наряду с научным стилем, на занятиях по русскому языку учащиеся овладевали и публицистическим стилем – его различными жанрами, используемыми в средствах массовой информации (СМИ). В предлагаемой статье речь пойдет о путях организации занятий в колледже, посвященных освоению отдельных жанров публицистики.

Публицистический стиль связан с общественно-политической и социальной сферой коммуникации. В латинском языке есть глагол *publicare* – «сделать общим достоянием, открыть для всех» или «объяснить всенародно, обнародовать». С ним и связано по происхождению слово *публицистика*. Публицистика – это особый тип текстовых произведений, в которых освещаются, разъясняются актуальные вопросы общественно-политической жизни, поднимаются нравственные проблемы [2: 24].

Публицистический стиль используется в общественно-политической сфере деятельности. Основные средства публицистического стиля рассчитаны не только на сообщение, информацию, логическое доказательство, но и на эмоциональное воздействие на слушателя (и на аудиторию). Характерными особенностями публицистических произведений являются актуальность проблематики, политическая страстность и образность, острота и яркость изложения. Они обусловлены социальным назначением публицистики – сообщая факты, формировать общественное мнение, активно воздействовать на разум и чувства человека. Публицистический стиль представлен множеством жанров, которые отражены нами в таблице.

Таблица 1

№	Виды	Жанры
1	<i>Газетные</i>	Очерк, статья, фельетон, репортаж
2	<i>Телевизионные</i>	Аналитическая программа, информационные сообщения, диалог в прямом эфире
3	<i>Ораторские</i>	Выступление на митинге, поздравительные адреса, дебаты
4	<i>Коммуникативные</i>	Пресс-конференция, встреча «без галстука», телемост, заседание круглого стола
5	<i>Рекламные</i>	Очерк, объявление, плакат, лозунг

Одна из основных черт публицистического стиля заключается в интеграции двух тенденций – экспрессивности и стандарта, что обусловлено функциями, которые он выполняет: информационно-содержательной и агитационной (пропагандистской, воспитательной), ориентированной на эмоциональное воздействие. В публицистическом стиле воздействие на адресата осуществляется путем использования специальных языковых средств эмоционального плана, сочетающих в себе доступность и образность, что характерно для художественного стиля и разговорной речи[3: 78].

Тенденция к стандарту проявляется в стремлении публицистики к строгости и информативности, которые свойственны научному и официально-деловому стилям. Например, к числу стандартных для газетно-публицистического стиля можно отнести словосочетания: *государственный бюджет, дружественный визит, невиданный размах, пенсионные реформы и др.* Рассмотрим пример научно-публицистического текста, помещенного на страницах газеты «Казахстанская Правда» и имеющего непосредственное отношение к медицине.

В Алматы прошла Международная научно-практическая конференция «Достижения и перспективы развития современной онкологии и радиологии». За три дня мероприятие посетили более 400 человек из самых разных стран мира, прозвучали доклады о перспективах развития здравоохранения в онкологии и радиологии. Как отметил президент Международного союза по борьбе с раком (UICC) Франко Кавалли, в течение последних 25 лет медики узнали о раке больше, чем за все предыдущие годы. И хотя был достигнут значительный прогресс в развитии онкологической медицинской помощи, остаются области, которые испытывают острую нехватку высокоточного диагностического оборудования для успешной борьбы с данным видом заболевания.

Сотрудники компании провели курс клинического обучения для пользователей маммографов Alpha ST, установленных в 13 регионах Казахстана. Обучение посетили 14 докторов из различных медицинских учреждений Республики Казахстан, обладающих разным уровнем знаний и опыта по работе на Alpha ST. Все желающие также смогли принять участие в тренинге; всего же число участников семинара достигло 50 человек.

Было также представлено мобильное решение GE Healthcare в диагностике молочной железы. Это специально оборудованный грузовой автомобиль – маммобиль – с установленным в нем портативным маммографом Alpha ST. Данные диагностические комплексы помогут обеспечить высокий уровень визуализации в тех регионах, которые испытывают острую нехватку качественной медицинской помощи.

Учебно-методическое обеспечение содержательного компонента работы над данным текстом может строиться с опорой на такие задания.

1. Пользуясь Словарем заимствований, усвойте значение слов *профилактика, прогресс, тренинг, рекомендация, визуализация.*

2. В терминологический словарь внесите использованную в тексте профессиональную лексику.

3. Подберите из профессиональных газет и журналов информацию для сообщения «Научные конференции и семинары по проблемам медицины в Республике Казахстан».

В публицистическом стиле широко используются, помимо нейтральных, высокие, торжественные слова и фразеологизмы (*достижения, перспективы, опыт работы, здравоохранение, заболевание, комплексы* и др.), эмоционально окрашенные слова, частицы, междометия, несложные синтаксические конструкции, риторические вопросы, восклицания, повторы и т.д. В соответствии с основной целью данного стиля в нем употребляются общественно-политические и морально-этические слова и фразеологизмы (*прозвучали доклады, перспективы здравоохранения, острая нехватка, медицинская помощь, принять участие* и др.).

Публицистический стиль как функциональная разновидность литературного языка используется в газетах, общественно-политических и литературно-художественных журналах, в агитационных выступлениях, в средствах массовой коммуникации. Повышенный интерес со стороны массового читателя проявляется к информационным материалам газетной публицистики (репортаж, интервью, очерк, обозрение), для которых характерна злободневность, актуальность.

Газетная публицистика призвана создать правдивую картину нашей действительности и в своих лучших образцах стать летописью современности. И поэтому ее главная черта – документальность. В публицистическом жанре используются средства художественной выразительности, что делает этот стиль эмоциональным, а также оценочные слова и выражения, ярко определяющие отношение автора к предлагаемым фактам. В публицистических произведениях должны использоваться точные проверенные данные, описываться только реальные факты, называться подлинными именами и фамилиями, приводиться проверенные цифры. Для публицистического стиля характерно использование общественно-политической лексики, имен собственных, а также слов, образованных сложением. Здесь часто встречаются слова с суффиксами -*ость, -ств, -ение*; аффиксами -*ия, -изация, -ист, -ант*; префиксами *анти, контр-, про-*; лексикализованными приставками *меж-, сверх-, все-, обще-*.

На морфологическом уровне здесь преобладают существительные с собирательным значением; сложные прилагательные; глаголы повелительного наклонения первого лица множественного числа. На синтаксическом уровне наблюдается широкое использование устойчивых сочетаний, риторических вопросов и обращений.

Овладение публицистическим стилем речи на занятиях организуется поэтапно: знакомство с образцами текстов, их чтение и анализ, выполнение репродуктивных и аналитических упражнений, создание собственных текстов (по образцу, по заданному началу, по плану и др.). Ниже мы поместили образец организации такой работы.

Задание 1. Прочитайте текст. Озаглавьте. Подготовьтесь к творческому пересказу путем использования дополнительной информации. Напишите сочинение в форме заметки в газету: расскажите о больнице в вашем городе, поселке, ауле.

Различают общие, республиканские, областные, краевые, городские, районные, сельские больницы. Их размещают на обслуживаемой территории. Специализированные больницы (онкологические, туберкулезные) располагаются чаще на окраине или за городом, в озелененном районе.

Существуют три основных типа строительства больниц: павильонный (корпусной), централизованный и смешанный.

На территории больницы возводят специализированные корпуса. Централизованный тип строительства характеризуется тем, что все службы находятся в одном здании, чаще высотном, или ряд зданий соединен крытыми надземными или подземными переходами. Чаще всего строятся больницы смешанного типа, где основные неинфекционные отделения размещаются в одном крупном здании, а инфекционные, кожно-венерические, родильные дома располагаются в отдельных корпусах.

Земельный участок больницы делится на три зоны: здания, зона хозяйственного двора и защитная зеленая зона. Лечебная и хозяйственная зоны должны иметь отдельные въезды.

На этапе контроля могут быть включены задания, имеющие непосредственное отношение к проверке освоения публицистического стиля речи: 1. Подберите примеры использования отыменных предлогов в научно-публицистических статьях. 2. Подберите из профессиональных газет и журналов информацию для сообщения «Деятельность правительственных и частных медицинских организаций в Республике Казахстан». 3. Подготовьте сообщение на тему «Проблемы здравоохранения в Республике Казахстан» для участия в заседании круглого стола. 4. Примите участие в заседании круглого стола «Перспективы здравоохранения Республики Казахстан» (с использованием материалов сообщений и презентаций).

Проблемы здравоохранения

В Казахстане социально-значимые заболевания наносят существенный экономический урон и снижают ожидаемую продолжительность жизни, уровень которой в 2015 году составил около 70 лет. Наибольшую значимость представляют кардиологические и онкологические заболевания, а также материнское и детское здоровье. Более миллиона человек диагностировано с заболеваниями системы кровообращения, свыше ста тысяч онкологических больных. Ежегодно требуется 15 000 операций на сердце.

Необходимы ангиографы и оборудование диагностики, бригады интенсивной терапии, дефибрилляторы и системы экстренной кардиопомощи. Стоимость лечения рака на 3-4 стадиях современными схемами терапии составляет около 30 тысяч USD, затраты на лечение всех онкологических больных могут составить более 2 миллиардов долларов США.

Литература:

1. Русский язык: типовая программа для учащихся средних специальных учебных заведений. – Астана, 2014.
2. Введенская Л.А., Павлова Л.Г., Кашаева Е.Ю. Русский язык и культура речи. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2014.
3. Греков В. Ф. Русский язык: 10-11 классы/ В. Ф. Греков, С. Е. Крючков, Л. А. Чешко. - М.: Просвещение, 2008. - 368 с.
4. Введение в языкознание. / Под ред. Василькова П.М. – СПб.: Речь, 2008.
5. Флоря А.В., Липатова Е.Г. Некоторые типичные черты современной публицистики//Материалы XXX межвузовской научно-методической конференции преподавателей и аспирантов. Вып.24. Стилистика. Функциональные разновидности русского языка. СПб., 2001. С.40-44.

МЕДИЦИНСКИЙ ДИСКУРС КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОГО ДИСКУРСА

Кысмуратова Ж.Т.

АО «Южно-Казахстанская медицинская академия», г. Шымкент

Jumagul.74@mail.ru

В социолингвистике дискурс рассматривается как общение людей с точки зрения их принадлежности к определенной социальной группе или применительно к той или иной речеповеденческой ситуации.

В связи с этим различают личностно-ориентированное – персональное (участники учитывают личностно значимые особенности характера и поведения друг друга) и статусно-ориентированное – институциональное – общение (они интересуют друг друга только как представители той или иной социальной группы) [1:5-6].

С точки зрения социолингвистики выделение медицинского дискурса представляется вполне обоснованным, поскольку здоровье человека является одной из самых главных ценностей общества.

Конститутивными признаками, позволяющими объективно выделить медицинский дискурс в системе институциональных дискурсов, являются: специфическая цель общения, заключающаяся в оказании медицинской помощи; специфические обстоятельства общения, происходящего в ситуации врачебного приема, обхода, консультации; наличие институциональных символов (специальная одежда, инструменты, личная печать, документация); статусно-ролевая функция участников общения.

К медицинскому дискурсу исследователи относят лекции перед студентами, официальное и неофициальное общение с коллегами и младшим персоналом, общение с пациентами и их родственниками, записи в карточке пациентов, истории болезни, медицинские справки, больничные листы. В

нашей работе анализу подвергается только устное общение врача с пациентом. Такое общение представляет собой один из видов институционального (медицинского) дискурса, при котором происходит живое общение в рамках института здравоохранения.

Институциональность медицинского дискурса проявляется, прежде всего, в статусном неравноправии его субъектов – врача и пациента, поскольку сама сущность профессии врача «накладывает монополию на ведение коммуникации, и любая попытка изменить изначально заданный коммуникативный сценарий воспринимается как отклонение от нормы» [2:38-45].

Отличительной чертой медицинской коммуникации является двухкомпонентность коммуникативной цели, включающей инструментальную и терапевтическую составляющие. *Инструментальная* цель способствует осуществлению профессиональной деятельности и определяется условиями ситуации общения. *Терапевтическая* цель состоит в воздействии на эмоциональное состояние пациента для его стабилизации или улучшения, установления доверительных отношений между ним и врачом.

Лечебный процесс, как правило, состоит из нескольких этапов: знакомство с пациентом, сбор информации, обследование (субъективное и объективное), постановка диагноза (донозологическая и нозологическая диагностика), назначение лечения, его осуществление, контроль эффективности, необходимая коррекция, а также реабилитация больного: физическая и психическая. Для каждого из этих этапов многовековой опыт медицины выработал свои законы и правила, игнорирование которых может привести к неудачам и нанесению вреда пациенту.

В течение многих столетий выработаны особые модели речевого поведения, составляющие специфику медицинского дискурса. Л.П. Зосимова выделяет три составляющих коммуникативной деятельности врача: *контактоустанавливающую* (фатическую), *психотерапевтическую* и *информационную*. *Фатическая* составляющая предполагает установление неофициального контакта с пациентом, создание атмосферы доверия и взаимопонимания. И этот аспект коммуникативной деятельности врача очень важен, поскольку от успешности его реализации зависит результат речевого взаимодействия в целом. *Психотерапевтическая* составляющая заключается в оказании положительного воздействия на пациента, которой соответствуют следующие коммуникативные цели: желание снять негативные эмоции пациента и придать ему уверенность в своих силах, продемонстрировать убежденность в правильности своих назначений, выразить надежду на благополучный исход лечения, одобрить сделанные пациентом усилия. *Информационная* составляющая предполагает получение информации о пациенте, которая необходима для понимания ситуации, переживаемой пациентом, а также для понимания картины мира пациента и постановки диагноза. Существенными для информационной составляющей являются следующие коммуникативные намерения: получение от пациента новой

информации, уточнение ранее полученной информации, получение подтверждения или опровержения своей интерпретации полученной от пациента информации. По мнению автора, работа врача обязательно должна идти с функцией обратной связи. Благодаря действию механизма обратной связи, человек на основе результатов, достигнутых в процессе взаимодействия с другими людьми, может корректировать свое дальнейшее поведение, замещая применяемые способы воздействия новыми, которые кажутся более эффективными [3:69-79].

Исследования в сфере медицинского дискурса проводились В.В.Жура. Анализ особенностей устного общения в сфере «врач-пациент» позволил определить ученому такие его системообразующие признаки, как асимметричность, интеллектуальность, психологичность, диалогичность, точность и ритуализованность [4:7].

Асимметричность в медицинском дискурсе получает реализацию в деятельностном и коммуникативном аспектах. В первом случае она проявляется в контроле за действиями пациента. Вторая форма объективизации власти заключается в коммуникативном доминировании врача: он начинает и заканчивает разговор, задает вопросы, которые часто носят закрытый характер, определяет тему беседы, информирует пациента о его заболевании, лечении и т.п. Коммуникативная власть возникает вследствие социальной и структурной власти, которой наделен врач (принадлежность к общественному институту медицины, социальная роль врача и т.д.), эскулаповой властью (специальные теоретические знания, практические навыки и умения, дискурсивная компетенция).

Важной характеристикой изучаемого дискурса, по мнению ученого, выступает *интеллектуальность*, которая заключается в факте существования особого дискурсивного знания: научная медицинская картина врачей, наивная медицинская картина мира пациентов, выдвижение диагностической гипотезы и ее подтверждение или опровержение, научный подход к интерпретации природных явлений.

Психологичность медицинского дискурса состоит в создании особой психоэмоциональной атмосферы при помощи своеобразных методов воздействия на пациента. Такими методами выступают *суггестия* (внушение) и *эмпатия* (понимание пациента на эмоциональном уровне). *Суггестивность* понимается как целенаправленное, структурированное и организованное воздействие на психическую сферу пациента для обеспечения некритического восприятия поступающей информации и выполнения, предписываемых врачом действий [5:83-89].

Эмпатия определяется как умение врача оценивать ситуацию, в которой оказался пациент, ее перспективы, переживаемые чувства, а также умение продемонстрировать ему понимание. Эмпатия имеет когнитивный фокус, поскольку ее демонстрация врачом связана с переключением собственной когнитивной перспективы на перспективу пациента. Аффективный фокус эмпатии требует от врача умения переживать «суррогатные» чувства. Нормой

коммуникативного поведения врача является эмоциональная отстраненность, которая функционирует в роли защитного механизма в эмоциогенных ситуациях, связанных со здоровьем пациента.

Диалогичность рассматриваемого дискурса проявляется в том, что его основной структурной единицей выступает диалогическое единство, состоящее из реплик врача и пациента. Наиболее распространенными являются вопросно-ответные единства. *Точность* медицинского дискурса проявляется в лаконичности, клишированности основных дискурсивных формул, использовании медицинской терминологии и профессионализмов, отказ от использования средств выразительности речи.

Ритуализованность медицинского дискурса, по замечанию В.В.Жура, заключается в его невербальном и вербальном компонентах. Невербальный компонент находит выражение в различных ритуальных знаках, к которым относятся специальная униформа, инструментарий, необходимый для выполнения манипуляций, стикер с указанием фамилии, имени, должности и регалий врача. Вербальный компонент проявляется в стандартизации процедуры самого общения, клишированности используемых речевых формул.

В дискурсивную компетенцию врача входят *тезаурусная* (присутствие в сознании набора когнитивных схем или сценариев), *экстралингвистическая* (знания о социальных, культурных, психологических контекстах коммуникации и их особенностях), *жанровая* (знания о жанрово-стилевых стереотипах, жанровых фреймах и сценариях), *стратегическая* (знания об основных способах организации общения для достижения его целей), *речевая* (знания о средствах языка, необходимых для осуществления коммуникации и особенностях их употребления в речи), *паралингвистическая* (знания о просодических средствах: темпе речи, громкости, высоте и тембре голоса, паузах, особенностях артикуляции звуков; мимика, жестикуляция) и *эмотивная* (знания о способах адекватного эмоционального реагирования, направленного на предотвращение и устранение помех; обеспечение терапевтического воздействия на пациента) компетенции.

Как социально-профессиональная группа, врачи, условно выделяются на основании да признаков:

1) сакральный характер профессии (например, принесение клятвы Гиппократ), профессия врача приобретает характер особого служения;

2) наличие своеобразной медицинской этики и норм поведения, связанных, например, с неразглашением врачебной тайны;

3) наличие огромного количества медицинских терминов, особенность которых в том, что наряду с научными терминами сосуществуют бытовые (народно-медицинские) термины или терминоиды, близкие к статусу терминов. Знание этого подъязыка позволяет выделить врачей в отдельную социальную группу.

4) система ритуальных знаков (белые халаты, медицинские инструменты, личные печати врачей и т.д.);

5) специальное обозначение определенных видов общения врачей: консилиумы, врачебные комиссии.

Речевая практика врача связана с социально значимыми вопросами, которые часто приводят к появлению в речи эвфемизмов, служащих для замены нежелательных говорящему слов и выражений. «В медицинском дискурсе выделяют эвфемизмы наименований таких понятий, как смерть и болезнь (летальный исход), физических и психических недостатков (душевнобольной), физиологических понятий (недомогание, родоразрешение), понятий половой сферы (интимная близость), которые менее травматичны для восприятия больных» [6:324-329].

Медицинская деятельность соответствует психологической модели общения «субъект-субъект», где общение рассматривается в качестве основной потребности человека. Блокирование или ограничение врачом потребности в общении может содействовать возникновению тяжелых стрессовых ситуаций. «Субъектный тип отношений – такая форма взаимодействия медперсонала с пациентом, в которой отражается и уважительно учитывается его личностная реальность, т.е. социальный, соматический и психический статус, потребности и интересы, желания и мотивы, настроения и озабоченность здоровьем, а также право получать необходимую помощь, поддержку и информацию» [7: 9].

Медицинский дискурс является одним из древнейших видов дискурса: как обладатель особого знания врач выступает в роли жреца, которому была дана особая власть обращаться к небесным силам для исцеления больного. Отсюда, по выражению В.И.Карасика, «именно близость медицинского и религиозного типов дискурса ведет к значительной степени суггестивности медицинского общения врача с пациентом. Лечение может быть успешным только в том случае, если пациент доверяет врачу. Соответственно на протяжении веков врачи выработали особые модели поведения, органически составляющие специфику медицинского дискурса» [8:288].

Литература:

1. Карасик В.И. О типах дискурса / В.И. Карасик // Языковая личность. Институциональный и персональный дискурс: сб. науч. трудов. – Волгоград: Перемена, 2000а. – с.5-6.
2. Шейгал Е.И. Власть и коммуникация / Е.И.Шейгал, И.С. Черватюк // Известия РАН. – 2005. – т. 64. – № 5. – 38-45.
3. Зосимова Л.П. Общение врача и пациента с точки зрения теории диалога. Дис. канд. фил. наук. М., 1998. – с.69-79.
4. Жура В.В. Дискурсивная компетенция врача в устном медицинском общении: автореф. дис. д-ра филол. наук. – Волгоград, 2008а. – с.7.
5. Гончаренко Н.В. Суггестивность фатической стратегии медицинского дискурса // Прагмалингвистика и практика речевого общения: сборник научных трудов международной научной конференции (24 ноября 2007г.). Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2007. С.83-89.

6. Малыгина Е.Н. Проблема эвфемизации в медицинской речи // Современные парадигмы лингвистики: традиции и инновации. – Волгоград, 2005. – 324-329.

7. Бойко В.В. Субъектные отношения во взаимодействии стоматолога с пациентом (учебно-методическое пособие). – С-Петербург, 2000 – с.9.

8. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс Текст. / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – с. 288.

ОСОБЕННОСТИ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ В ДЕЛОВОМ И БЫТОВОМ ОБЩЕНИИ

Лулудова Е.М.

Алматинский филиал НОУ ВПО «Санкт-Петербургский
Гуманитарный университет профсоюзов», г.Алматы

eluludova@mail.ru

Деловое общение как дисциплина появилось в первые годы независимости государств, что обусловлено социальной потребностью в регламентации социальных контактов. Этикет как необходимое практическое воплощение культуры поведения востребован в рыночном обществе. Этический кодекс делового общения включает:

- 1) кооперацию (твой вклад такой же, как требуется общим направлением);
- 2) достаточность информации (надо говорить не больше и не меньше требуемого);
- 3) качество информации (нужно всегда говорить правду, не лгать);
- 4) целесообразность (не отклоняться от темы, находить решения);
- 5) выражать мысль ясно и убедительно для собеседника;
- 6) уметь слушать и понимать нужную мысль;
- 7) уметь учесть индивидуальные особенности собеседника ради интересов дела.

То есть качественность делового общения обусловлена тем, что оно возникает на основе и по поводу определенного вида деятельности, но учитывает интересы и особенности партнеров, сложившиеся нормы взаимодействия в социуме.

Цель нашей работы – рассмотреть особенности культуры поведения в ходе делового взаимодействия и в рамках бытового общения путем сопоставления, а также путем проверки методом опроса группы реципиентов.

Культурный человек, прежде всего, вежлив, и это важное его достоинство. Часто цитируют слова Сервантеса: «Ничто не стоит так дешево и не ценится людьми так дорого, как вежливость» [1:187]. Действительно, вежливость, возможно, не самая важная и не самая труднодостижимая из добродетелей. Но стоит вспомнить, насколько облегчает людям жизнь

вежливость и насколько усложняют и даже отравляют ее грубость ихамство. Значение вежливости в человеческом обществе трудно переоценить. Этика и этикет несут, прежде всего, регулирующие функции, но этика обращает внимание на внутренний мир человека, а этикет – на поведение.

Этикет – это внешняя сторона человеческих взаимоотношений, сложившихся в данном обществе и поддерживаемый им порядок общения, принятый ритуал и манера поведения. Этикет входит в понятие культуры поведения, которое, однако, им не исчерпывается хотя бы потому, что включает в себя не только стандартные, «этикетные», но и нестандартные формы поведения, получившие в современном обществе достаточно широкое распространение. Современный этикет наследует обычаи практически всех народов от древности до наших дней. В основе своей эти правила поведения являются всеобщими, поскольку они соблюдаются представителями не только какого-то конкретно общества, но и представителями самых различных социально-политических систем, существующих в современном мире.

Народы каждой страны вносят в этикет свои поправки и дополнения, обусловленные общественным строем страны, спецификой ее исторического строения, национальными традициями и обычаями, вкусами и интересами.

Культура, в том числе и поведенческая, – это цемент здания общественной жизни. И не только потому, что она передается от одного человека к другому в процессе социализации и контактов с другими культурами, но также и потому, что формирует у людей чувство принадлежности к определенной группе [2: 107]. По всей видимости, члены одной культурной группы в большей мере испытывают взаимопонимание, доверяют и сочувствуют друг другу, чем посторонним. Их общие чувства отражены в сленге и жаргоне, в любимых блюдах, моде и других аспектах культуры.

Культура поведения не только укрепляет солидарность между людьми, но и является причиной конфликтов внутри групп и между ними. Так, Книга, по которой русские молодые люди могли учиться правильно вести себя за столом, появилась еще в XVIII веке. Называлась она «Юности честное зерцало, или Показание к житейскому обхождению» и составлена была самой Российской Академией наук. Вот какое большое значение придавали и тогда правилам поведения. Правила (в том числе и нормы) регулируют поведение людей в соответствии с ценностями определенной культуры. Социальные поощрения (например, уважение) стимулируют соблюдение нормы. Достаточно большое внимание уделяется, например, этому аспекту в русских азбуковниках, письмовниках, а также в широко распространенном «Домострое». Социальные наказания или поощрения, способствующие соблюдению норм, называются санкциями. Наказания, сдерживающие людей от определенных поступков, называются негативными санкциями.

То есть культура становится «массовой», когда ее продукты стандартизируют и распространяют среди широкой публики.

Во всех обществах существует множество подгрупп, имеющих различные культурные ценности и традиции [2: 154]. Система норм и ценностей, отличающих группу от большинства общества, называют субкультурой.

Субкультура формируется под влиянием таких факторов, как социальный класс, этническое происхождение, религия и место жительства. Ценности субкультуры воздействуют на формирование личности членов группы. Это может послужить основанием для конфликтов у людей плохо воспитанных. Уважать вкусы, привычки другого – одна из первейших обязанностей человека в обществе. Объявлять свой вкус самым безупречным – свидетельство бескультурья и невежества.

Во многих старинных руководствах об искусстве быть приятным в обществе советуют избегать тем, которые могли бы расколоть присутствующих на два лагеря. Особенно остры политические и национальные темы. Если вы хотите мира и покоя, найдите тему, интересную всем, но не вызывающую острых разногласий: любовь к домашним животным, родители и учителя, будущая профессия, наука, литература, спорт.

В настоящее время в обществе остро стоит проблема сквернословия. Речь засорена ругательствами. Это вызывает брезгливость и ужас окружающих. Маги считают, что тот, кто употребляет в речи грязные выражения, притягивает к себе силы зла и портит свою судьбу.

Какой бы этикет не был, нельзя забывать, что он существует сам по себе. Этикет всего лишь инструмент общения, чем мы хотим казаться, то и находит отражение в этикете. Используя свои возможности направленного воздействия на определенные категории реципиентов-коммуникаторов, этикет все в большей степени выполняет функцию управления спросом. Управляющая функция становится отличительным признаком современного этикета, предопределенная тем, что она является составной частью системы делового общения.

Культура формирует личности членов общества, тем самым она в значительной степени регулирует их поведение. О том, насколько важна культура для функционирования индивида и общества, можно судить по поведению людей, чья социализация формировалась в неблагополучных семьях и иных специфических условиях, например, безнадзорности и доступности просмотра по телевизору всего подряд.

В этой связи интересно выяснить, как относится к нормам поведения современная молодежь, для чего мы предприняли самостоятельное пилотажное исследование. Материалом для исследования послужили эссе студентов 2 курса направления подготовки «Социально-культурная деятельность» Алматинского филиала НОУ ВПО «Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов» на тему «Вежливость и хамство: взгляд на проблему». Тема предложена в рамках изучения особенностей критики и комплиментарности в деловом общении по дисциплине «Деловое общение».

В эссе наметились некоторые общие тенденции. Так, большинство студентов считают, что вежливость людей «должна зависеть от возраста, но не

зависит». Студенты ожидают от людей старшего поколения большей воспитанности, однако подчеркивают, что их ожидания не оправдываются. В то же время они признают, что представители молодежи грубы и невоспитанны, и это скорее типично.

Для респондентов, как оказалось, вежливость – категория долженствования. К сожалению, студенты подчеркивают внешний характер этого («должны воспитать», «надо прививать», «надо поощрять»), но никто не упомянул, что культура поведения является человеческой потребностью.

Причины такого печального положения вещей опрашиваемые студенты видят в социальном окружении. Многие связывают упрощение общения с темпом жизни. Ускорение перемен сокращает длительность жизненных ситуаций. Современному человеку за определенный отрезок времени приходится переживать гораздо больше разных жизненных ситуаций, чем людям, жившим раньше. Это оказывает разрушительное воздействие на его психику.

Методы борьбы с отсутствием культуры поведения предложены студентами следующие: «воспитание своих детей» и «держаться подальше».

Сами студенты, таким образом, признают, что вежливость часто выступает мотивом известным, но не реализуемым.

Если культура регулирует поведение людей, то ее все же не следует считать репрессивной. Никто из студентов такого мнения не высказал. Часто культура действительно подавляет побуждения человека, но она не исключает их полностью. Она скорее определяет условия, при которых они удовлетворяются.

Усвоение культуры осуществляется с помощью научения. Культура создается, культуре обучаются. Поскольку она не приобретаема биологическим путем, каждое поколение воспроизводит ее и передает следующему поколению. Этот процесс является основой социализации. В результате усвоения ценностей, верований, норм, правил и идеалов происходит формирование личности ребенка и регулирование его поведения. Вежливым называют поведение, соответствующее принятым в данном обществе правилам приличия и манерам, которые в значительной мере менялись исторически, да и сегодня весьма различны у разных народов. Но за всей этой пестротой правил и форм поведения проступает то, что является главным в вежливости: внимание и уважение к окружающим.

Воспитанность отличается от вежливости. Можно сказать так: воспитанность – это вежливость, перешедшая в привычку, ставшая второй натурой. Есть разница между просто вежливым человеком и человеком воспитанным – в степени реакции, в оттенках, в вещах, которые вроде бы не определяют существа дела, но, тем не менее, очень важны в человеческих отношениях [3].

Регулятивная функция культуры связана прежде всего с определением различных сторон, видов общественной и личной деятельности людей. В сфере труда, быта, межличностных отношений культура так или иначе влияют на

поведение людей и регулирует их поступки, действия и даже выбор тех или иных материальных и духовных ценностей.

Регулятивная функция культуры опирается на такие нормативные системы, как мораль и право. Кроме того, каждый человек должен руководствоваться шестью аксиомами общения, распространяемыми как на деловое, так и на бытовое, т.е. общение как таковое. В состав аксиом входят:

1) общение есть всегда (так как активность и пассивность, молчание или слова – все это передает некую вполне конкретную информацию);

2) любая коммуникация имеет уровень содержания и уровень отношений (так как, общаясь, мы не только передаем некую информацию, но и благодаря избранному способу выражения содержит сообщение о том, какими нам видятся наши взаимоотношения);

3) при общении выстраивается определенная последовательность событий (так как люди организуют свое взаимодействие, опираясь на свое собственное представление о важном и неважном, причинах и следствиях поступков, на интерпретацию смысла происходящего, но при этом им крайне необходимо учитывать, что их, например, недоверие выражается в демонстрации массы защитных реакций, или агрессивно, что, в свою очередь, не может вызвать симпатии окружающих, а это не только подтверждает изначальную предпосылку этих людей, но и провоцируется ими самими);

4) обязательность симметричности и комплиментарности взаимодействия (так как в ходе любого вида или формы общения необходимо учитывать психические, психологические, ролевые, ценностные и прочие установки всех участников общения, и выстраивать свои взаимосвязи путем приглушения, нейтрализации, сглаживания и т.д., вплоть до предотвращения всего, что может привести к конфликту и прекращению их);

5) нужно допускать, что общение может быть как намеренное, так и ненамеренное, эффективное и неэффективное (так как нельзя все и всегда просчитывать и получать только в том виде как хочется или задуманно вами, не всегда возможно полное взаимопонимание);

6) общение необратимо (так как извинения могут смягчить обиду, объяснения с партнером могут что-то исправить, однако созданное впечатление изменить очень сложно).

Таким образом, обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что культура поведения – это неотъемлемая часть человеческой жизни. Этикет, то есть правила поведения, организует человеческую жизнь так, чтобы общение стало максимально комфортным для большинства. В жизни людей культура поведения в значительной мере осуществляет ту же функцию, которую в жизни животных выполняет генетически запрограммированное поведение: экономит время и помогает сохранять хорошее самочувствие.

Литература:

1. Академия Вежливых наук профессора Бонуса / сост. Н.Б. Хаткина, М.А. Хаткина. – Д.: Сталкер, 1997.
2. Холопова Т.Н., Лебедева М.М. Протокол и этикет для деловых людей. – М.: Инфра; Анкил, 1995.
3. Энциклопедия хороших манер / сост. В. Пивовар. – СПб: ТОО «Диамант», 1996.

РОМАН Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ» В ИСКУССТВЕ И ВРЕМЕНИ

Максименко О. В., Большина К. И.

Многопрофильный колледж при КГУ им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау

Maksimenko_Evgen@mail.ru

В русской классической литературе XIX века значительное место занимает интересное и своеобразное творчество Фёдора Михайловича Достоевского, произведения которого приобрели самую широкую известность по всему миру.

Роман Фёдора Михайловича был опубликован в 1866 году в журнале «Русский вестник». Отклик среди рецензентов и литературного сообщества того времени был весьма сильным – от бурного восхищения до резкого неприятия.

Как единое целое и необходимо рассматривать это произведение при анализе его отдельных сторон. Роман «Преступление и наказание» является философско-психологическим по своему жанру, где социальная основа служит ярким фоном событий.

В романе события происходят в Петербурге. Петербург – это город, чарующий шикарными зданиями, мостами, памятниками, театрами, захватывающим дух Исаакиевским Собором и Зимним дворцом, предстаёт в глазах читателя совершенно по-иному. Автор редко уводит нас за его пределы. В Эпilogue действия переносятся в Сибирь, где Раскольников отбывает наказание [1, стр. 29].

Герои Достоевского, как правило, далеки от парадного Петербурга. Они живут на шумных и грязных улицах, в многочисленных домах, где ютятся нищета, и очень пёстрое по своему положению петербургское население: мелкое чиновничество и мастеровые, мелкие торговцы и ростовщики, бедные студенты и несчастные женщины. Чаще всего это та среда, где господствует голод, бесприютность, пьянство, смертельная борьба за существование. Здесь утрачиваются остатки человеческого достоинства. В этой гуще бедности и всяких пороков есть и свои хищники, вроде старухи-процентщицы, к которой обращался Раскольников....

Реализм произведения, вечность человеческих пороков, социальных отношений создают образность, ту социальную среду, которая согласно психологии «определяет сознание». Более того, этот процесс формирования личности в период социальной адаптации с присущими ему сложностями, связанными с отсутствием жизненного опыта, достаточности средств к существованию, обрекают это произведение на вечную актуальность.

Эта актуальность, в свою очередь, определяет потребность общества в этом произведении, решая многие задачи воспитательного и иного характера.

Жизнь произведения на сцене началась в марте 1866 года с прочтения отрывков самим автором на мероприятии по сбору средств в пользу Литературного фонда. Литератор А. Ушаков хотел осуществить театральную постановку по просьбе автора, но этому не суждено было свершиться, так как Достоевский не получил одобрения цензоров.[2, стр. 83].

В 1880-х годах в России началась эпоха моноспектаклей, где отрывками на суд зрителей представлялись отдельные сюжеты. Они были подготовлены актёром В. Андреевым-Бурлаковым. Жанр моноспектакля заставлял слушателей переживать всю совокупность эмоций, вызывая слёзы сострадания.

Первый полноценный спектакль по мотивам «Преступления и наказания» прошёл во Франции в 1880 году в одном из парижских театров «Одеон». Режиссёрами Поля Жинисти и Гюгале Ру на суд зрителей была представлена сценическая версия, имевшая значительный успех, роль Раскольникова исполнял Поль Муне. Спустя два года спектакль был подготовлен для зрителей Германии, режиссёрами были Е. Цебель и Э. Коппель, главного героя исполнил Адальберт Матковский. Отличительной особенностью этих постановок являлось то, что сюжетная линия, впрочем, как и сам смысл, были изменены, с позиции режиссёров «старуха толкала Соню на путь порока»[3,стр.39].

Первая сценическая постановка произведения прошла в России в 1899 году на сцене Петербургского Малого театра. Актёр Павел Орленов, игравший Раскольникова, настолько вжился в образ, что в последующем признался: «Раскольников убил во мне жизнерадостность».

На сцене Театра имени Моссовета по мотивам произведения в 1969 году режиссер Юрий Завадский поставил «Петербургские сновидения». Главную роль исполняли Г. Бортников и Г. Тараторкин, что, как писал критик С. Овсянников, давало две равно интересные версии восприятия.

В 1979 году в «Театре на Таганке» в роли Раскольникова предстал А. Трофимов, эта постановка Ю. Любимова отличалась жёсткостью и жестоким, откровенным цинизмом. В финале был эпизод, где Раскольников зажигал свечи в руках убитых женщин, а актрисы открывали глаза... будто бы прощая, после чего появлялся Свидригайлов и гасил свечи, символизируя отсутствие прощения. Роль Свидригайлова играл В. Высоцкий, который в конце спектакля от лица Театра говорил: «Молодец Раскольников, что старуху убил, жаль, что попался...»

В 1978 году в театре «Эстония» хореографом-постановщиком Маа Мурдмаа был поставлен балет«Преступление и наказание», а в 2011 году

представление обрело второе рождение на большой сцене Русского театра. В 2009 году в Казахстане на павлодарской сцене режиссёром Булатом Аюхановым был представлен новый балет по сюжету этого романа.

В 2016 году 17 марта в «Театре мюзикла» состоялась мировая премьера рок-оперы «Преступление и наказание» на музыку Эдуарда Артемьева, либретто Андрея Кончаловского и Юрия Ряшенцева. Эта дата была приурочена к 150-летию выхода романа. После просмотра рок-оперы, литературовед Бахтина сказала, «что уникальность романов Достоевского как раз состоит в многоголосии. Автор не присоединяется ни к одному голосу. Он тактично отходит в сторону, предоставляя персонажам право спорить, перекрикивать друг друга, утверждать свою «правду жизни». И теперь действительно имеется масштабная рок-опера с опорой на полистилистику».

Интерес к «Преступлению и наказанию» не угасает и сейчас, театр, как своеобразный звонарь, сообщает нам о вечности описанных событий. Афиши современных театров свидетельствуют о том, что «Раскольников» ещё не скоро забудет зритель.

Замечательно и другое отражение данного произведения, явившее миру прекрасные произведения кинематографа.

К сожалению, первая версия, снятая в 1909 году, не сохранилась, можно только предположить, как были эмоциональны герои синематографа. Сохранились сведения, что спустя несколько лет появилась киноиллюстрация И. Вронского, где главную роль играл П. Орленов. В 1913 году состоялись первые киногастроли, происходило чередование театрализованного и кинематографического представлений.

Первой лентой, дошедшей до нас, является фильм, снятый в 1923 году в Германии режиссером Робертом Вине. Немое кино с игрой МХАТовских актеров Григория Хмара, Елизаветы Скулской, Марии Германовой снят в экспрессивном стиле.

В 1935 году увидел свет французский фильм «Преступление и наказание» режиссера Пьера Шеналья. Пьер Бланшар, сыгравший главную роль, в 1935 году на Международном кинофестивале в Венеции получил Кубок Вольпи за лучшую мужскую роль.

Так же в 1935 году американский режиссёр Джозеф фон Штенберг с актёром Петером Лорре в главной роли представили американскую версию фильма по роману Достоевского. По прошествии двадцати лет, в 1956 году, во Франции фильм поставил Жорж Лампен. Эта постановка отличалась спецификой передачи содержания: другие имена, другие герои. В числе актеров были Робер Оссейн и Марина Влади. Критики характеризовали произведение «как криминальную драму с религиозным финалом»

В СССР только в 1969 году вышел двухсерийный фильм «Преступление и наказание», снятый Л. Калиджановым. В числе актеров: Г. Тараторкин, И. Смоктуновский. Кинокритики сослались на сложность восприятия, аскетичность и нервность произведения. Чувствовать грань психики, конечно,

очень важно, так как это индивидуальный критерий, при несоблюдении которого нарушается гармония внутреннего мира.

Французский режиссер Ломпен Жорж в 1956 году показывает свой фильм, где главных героев играют Роббер Оссейн, Бернар Блие. События происходят во Франции в конце 1940-х годов.

В 1983 году в Финляндии состоялась премьера фильма «Преступление и наказание». Режиссёр Аки Каурисмяки переносит героев в современный город Хельсинки. Главные роли исполняли актеры Марку Тойкка, Айно Сеппо.

В 1994 году российский режиссер А. Сокуров по мотивам русской прозы снял фильм «Тихие страницы», где есть несколько указаний на «Преступление и наказание», в сюжете «точкой отсчета» становится преднамеренное убийство.

Американский кинематограф представляет в 2000 году фильм «Преступление и наказание по-американски». Режиссёр Роб Шмидт приводит цитаты из произведения и прямые ссылки на него, но сюжет современного триллера изредка напоминает о первоисточнике. Роли исполняли Моника Кина, Элен Баркен и другие актёры.

Не только кинематография, но и мультипликационный жанр берётся за раскрытие сюжета произведения. Польский режиссер, мультипликатор Петр Думала (авторы сценария П. Думала, Ф. Достоевский) в 2000 году создает последнее своё произведение, показывая сюжет без искажений.

Не остаётся в стороне и Великобритания, где в 2002 году канал ВВС предлагает зрителю «Преступление и наказание». Режиссёр – Джулиан Джаррольд, сценарий Тони Мерчет, Ф. Достоевского, в главной роли – Джон Сим. Анализируя критику во Всемирной сети, находим множество положительных отзывов об этой постановке[4, стр. 113].

В этом же году появляется очередной голливудский продукт с одноимённым названием режиссёра и сценариста Манахем Голана. События постперестроечной Москвы с топонимикой Петербурга создают множество нестыковок в восприятии и с точки зрения зрителей не получают признания. Роли исполняли Криспин Гловер, Ванесса Родгрейв, Джон Хёртидр.

Бразилия в 2004 году выпускает фильм режиссера Эйтора Далия «Нина» по мотивам романа «Преступление и наказание», сценаристом которого стал М. Аникина. Главная героиня ГуттаСтрессер, студентка, которая решается на убийство. Фильм был отмечен Особым призом гильдии киноведов и кинокритиков ММКФ в 2004 году.

В 2007 году прошла презентация восьмисерийного фильма «Преступление и наказание», реализовал свое видение на этот раз режиссер Д. Светозаров. Роли сыграли В. Кошевой (Раскольников), П. Филоненко (Соня Мармеладова), Андрей Панин (Порфирий Петрович), Александр Балуев (Свидригайлов). Это произведение не избежало критики, и, на наш взгляд, справедливой. Если режиссёр берётся за такое произведение, нужно продумывать всё. Большая часть отзывов положительная. Оценки зрителя сводятся к тому, что «Светозаров снял идеальную экранизацию, не отступающую от оригинала ни в чём». Литературовед Сараскина Л. сослалась

на фоновую песню к титрам «Кто много посмеет, тот и прав. Тот над ними и властелин».

Также в 2018 году на суд зрителей будет представлен фильм, снятый режиссёром Романом Дорониным по мотивам романа, главную роль играет иностранный актёр Тиль Швайгер.

Нам видится, что «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского – это мощная идея, фундамент формирования ценностных позиций. Оглашая, раскрывая пороки человеческой сущности, автор не даёт ни единой возможности оправдать и оправдаться перед собой, совестью и обществом.

Произведение выводит человека на новый уровень развития сознания и оценки окружающей действительности.

Конечно, столь сильное, эффектное, философски и психологически выверенное произведение имеет влияние на образованных, творческих людей. Не осталось без внимания «Преступление и наказание» и для художников. Косвенно мы можем наблюдать работу этой категории деятелей искусства в создании театральных декораций, формировании атмосферы обстановки, образов произведения, будь то каморка, или Петербург, кабак или полицейский участок.

Но необходимо отметить художников, которые мастерски отразили характеры героев на холсте. Масло и акварель, карандаш и пастель – вот орудия этих талантов.

Изучая картины, рисунки и эскизы И. Глазунова, Д. Шмаринова и других, мы можем отметить, что их трудам свойствен реализм в изображении сцен и персонажей, реализм преломленный, граничащий с трагическим выводом о нерешенности, как идее, заложенной в финале романа[6,стр.31-36]. Темные тона, преобладание серого и «убогого», простота и бедность – вот основные сюжеты для произведений живописи. В одних из них на нас смотрит Раскольников, на других мы видим быт простых людей, скверность и пороки общества, город, как противоречивый и вместе с тем существенный персонаж, город, в котором было все, кроме решения проблем отдельного человека. Мы наблюдаем игру полутонов на одних картинах и сплошные контрасты на других, как реализацию замыслов художников.

Вероятно, можно обнаружить гораздо больший набор произведений живописи по этой тематике, но, так или иначе, режиссер, балетмейстер, актер, художник или музыкант, участвующий в воссоздании «Преступления и наказания», будет решать «свои» внутренние задачи, впрочем, как и зритель.

В процессе комплексного изучения сценической и кинематографической судьбы произведения Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» мы определили, что актуальность романа обусловлена глубокой философской проработкой автором своего труда. Глубокие социально-экономические поражения общества, основанные на имущественной дискриминации, влияние внешней среды на мотивы поведения, психологические аспекты формирования личности – все это актуально и в настоящее время. Актуальность определена высокой социальной пользой, заложенной в основу произведения: трагедия

поражения личности, совершение преступления и последующее раскаяние – оказывает сильное эмоциональное воздействие, формирующее понимание ценности жизни человека.

Произведение было написано автором не спонтанно, изначально основанное на исповеди преступника, оно нашло свою жизнь только в третьей редакции, при этом, талант гения Ф.М. Достоевского черпал сюжеты на каторге, в ссылке, где он пребывал. Реализм и правдивость произведения, рождают новый тип отношений, свойственных для гуманной, здравомыслящей личности. Все эти обстоятельства дают основу для мирового признания произведения. Многочисленные экранизации более чем в десяти странах мира охватывают период от синематографа начала двадцатого века до цифрового кино наших дней. Театральные постановки, спектакли, оперы и балет – это тот уровень высокого искусства, который отражает мировой уровень признания «Преступления и наказания». Безупречная игра актеров и колоссальный труд режиссеров обеспечивают успех там, где сценарий не отстает от сюжета художественного произведения.

Главный герой Родион Раскольников – это вовсе не исчезнувший персонаж, это человек из нашей действительности, для него характерны все черты современного молодого человека. Зачастую режиссеры разворачивают драму Достоевского, изменяя временные и пространственные рамки, но даже это не может изменить социальной роли произведения. Знакомясь с произведением, каждый погружается в душевные переживания, которые отражают многие черты морали и нравственности, определяют базовую норму поведения.

Отражение произведения в искусстве – это высшая степень его признания обществом. Это классика, формирующая представление о русской художественной литературе, о социальной зрелости общества.

Основным вариантом знакомства с произведением и достижением воспитательного эффекта служит изучение произведения в курсе школьной программы, однако, возрастной ценз, на наш взгляд, находится в границах студенческого возраста, именно поэтому многие аспекты содержания, передаваемые автором, не могут быть оценены в школьном возрасте, но открываются для восприятия в условиях становления и формирования самостоятельной личности. Студент юридического факультета, изначально стремящийся к справедливости, публикует статью с обоснованием своей «теории», показывает «Бунт личности», отражающий болезни общества и государства, совершает то, что до конца не мог осмыслить, то, что в итоге «ломает» его личность, определяя иерархию ценностей иного уровня, нежели те, которые двигали Раскольниковым до содеянного.

Современное общество ориентировано, к сожалению, не на прочтение книг. Кинематограф и театр являются важными факторами формирования общественного сознания. Медийное распространение гораздо дешевле, быстрее и проще для потребителя, но книга всегда будет отражением души автора.

Программа «Рухани жангыру», озвученная президентом Казахстана, предполагает модернизацию общественного сознания с учетом сохранения прежних ценностей и формирования новых. На наш взгляд, роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» заслуженно занимает свою нишу в формировании правомерного поведения и воспитания в человеке положительных качеств.[5].

Литература:

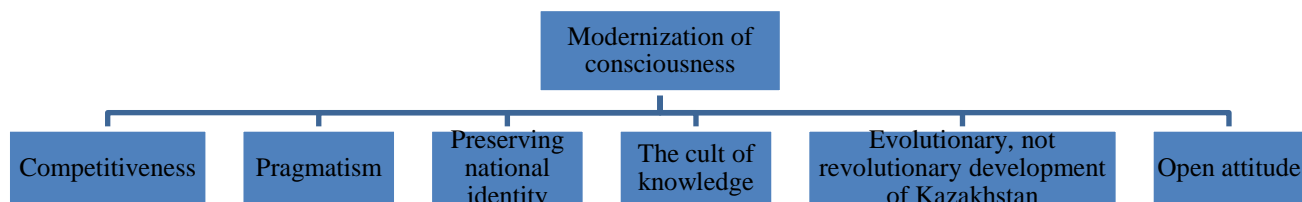
1. Ермакова М. Я. Традиции Достоевского в русской прозе.—М.: Просвещение, 1990.—ISBN 5-09-001193-1.
2. Иванчикова Е. А. Автор и его герои в повествовательной структуре «Преступления и наказания»// Достоевский. Материалы и исследования.—СПб.: Наука, 2001. —Т. 16. ISBN 5-02-028507-2.
3. Яблочков С.И. Анализ произведения «Преступление и наказание»<http://goldlit.ru/dostoevsky/12-crime-and-punishment>
4. Кирпотин В. Я. Разочарование и крушение Родиона Раскольникова.—М.: Художественная литература, 1986.
5. Программа «Руханижангыру»<https://informburo.kz/stati/statya-prezidenta-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya.html>
6. Кожин В. В. «Преступление и наказание» Достоевского// Три шедевра русской классики.—М.: Художественная литература, 1971.
7. Соколов Б. В. Расшифрованный Достоевский.—М.: Яуза, Эксмо, 2007.—ISBN 978-5-699-21498-3.
8. Достоевский в зарубежных литературах / Ответственный редактор Б. Г. Реизов.—Л.: Наука. Ленинградское отделение, 1978.
9. Достоевский и театр. Сборник статей /А. А. Нинов.—Л.: Искусство. Ленинградское отделение, 1983.

OPEN ATTITUDE – THE KEY TO A SUCCESSFUL NATION

Байманова Л.С., Жунусова С. Е.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
ljaset@mail.ru, zhunusova.1982@bk.ru

Modernization of public consciousness, according to the President's words, will not just add other modernizations, which are already begun in the country - political and economic, it should become their core. The point is that Kazak people need to learn differently, to think more progressively, to look at things from a different angle, and then there will be a chance to multiply the welfare of the country. (Diagram № 1)



All of these six consciousness modernization tools proposed by the President are not new and have been known for a long time, on the other hand, of course, it is important to understand that he chose them from hundreds of others and chose exactly those that, in his opinion, are most suitable for Kazakhstan today, and now they need to make good use of it.

“The building up of the nation’s potential requires further development of our culture and ideology. This is precisely the purpose of the RukhaniZhanghyr programme”- N. A. Nazarbayev.[1] Our society’s role model should be a citizen of Kazakhstan who knows his or her history, language, culture but who is also modern, fluent in foreign languages and has progressive and global worldview. The main goal is to become one of the 30 leading countries of the world based on the implementation of the Nation Plan.

For a spiritual person, not primary, selfish interests are paramount, but above all the interests of the common cause, the honor of the Motherland. And one more sign of a spiritual man is that he constantly learns, develops and realizes his destiny. He is tolerant, respectful of other people. That's what spirituality was for us. The most important mission of spiritual modernization is to reconcile the various poles of national consciousness. I would like to highlight the direction of openness of consciousness as a society in general, and for every Kazakhstan citizens.

Open attitude is the priority of Spiritual revival. Many problems occur because while the wider world is changing rapidly, the solutions found remained constrained within

our own borders. People born in Soviet times had a clear idea of how a person should live. All children after graduation, chose the specialty that teachers and parents advised, they went to that institute, which was closer, they lived a stamped way of life, because it was accepted at that time. Now the 21st century, more choices and opportunities than ever, just open your eyes and leave the comfort zone. But unfortunately, many people in Kazakhstan nowadays mentally, still live in Soviet times. They can not or do not want to accept the modern world and changes in it. It should seem unnecessary to prove the need to study the English language when over one billion people around the world use it in their professional communication. Do you really think that 400 million citizens of the European Union do not respect their own German, French, Spanish, Italian or other languages? Do you really think that millions of Chinese, Indonesian and Malayan people learn English simply because of a thirst for knowledge? It is not someone's psychological longing, it is a job requirement in the global world.[2]

Being open-minded is always on the top of the list of when it comes to traits and habits you need to acquire to be a happy person. (Diagram № 2)



Having an open attitude has three main aspects:

- First of all, understanding what's going on in the world, around your country and in the part of the planet where you live. How can we always keep up to date with the news? Fortunately, many people today have gadgets. Now you do not need to buy newspapers or magazines, you just need to subscribe to the content you need, the information itself will come to your phone. Now imagine the same possibilities but with the knowing of English. If the result of information search in Kazakh language will be approximately 84800, then in English you will find over than 800000. "Who owns the information, he owns the world" .[3]As you learn and begin to comprehend

a new language, you also begin to understand the worldviews and how they are contained in practical systems of the language. Language is a foundation of cultural identity and development. Learning a foreign language and its associated culture leads to a more open-minded view of the world and its people.[4]

- Secondly, it means being open to the changes that the technological revolution brings. In ten years it will transform many areas of our lives – our work, education, our houses and ways of communication. Interactive whiteboards, computer technologies, the speed of finding the necessary additional material for the lesson, the possibility of remote training (even an instant check of the completed task from a student who is over a thousand kilometers), web-seminars on "Skype" - all this stimulates both students and teachers, makes the process learning is more intense, more interesting, more effective. Therefore, conservative teaching methods, alas, the phenomenon is not progressive, inhibitory.

- Thirdly, the ability to adopt and learn from the experience of other people and countries.

Not being open-minded is a surefire way to dwell in misery forever. This is because narrow-minded people are never able to stretch their thoughts, knowledge, and ideas beyond a self-constructed boundary that prevents them from seeing varying aspects of a situation. They often view certain actions or situations with only one outcome and forgo all the other possibilities that could be — if only they let them be.

Being open to the best practices is the key to success and one of characteristics of an open attitude.[5].(Diagram № 3)



Why is this so important for the future? If the people of Kazakhstan pass judgment on the world only from within the windows of their houses, they will not be

able to see that storms are coming in the world or in neighboring countries. They will not see the woods for the trees or the factors that sometimes force us to change approaches dramatically. People who change themselves with time and place remain happier, more successful, and maintain peace of mind.

If you want to benefit your society, your country, then you must start with national spirituality. Today, looking at the ongoing political, macroeconomic processes, the spiritual component is more important than ever. It is she who gives strength, faith, inviolability and inviolability of all the foundations of world civilizations. And for our young state this is the basis of all the foundations. Thanks to the policy of the State, much has been achieved, and in order to get into the top 30 developed countries in the world, it is necessary to increase the spiritual wealth. The President of the country focuses us on the preservation of historical heritage, integrity, identity, the inviolability of our State, which created and defended by our ancestors. And today each of us is required to make a feasible contribution to its further development.

References:

1. Nazarbayev N. A. –New opportunities under the fourth industrial revolution- http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-n-nazarbaeva-narodu-kazahstana-10-yanvarya-2018-g
2. Nazarbayev N. A. -Course towards the future: modernization of Kazakhstan's identity- http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya_glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogosoznaniya
3. Mayer Amschel (Anshel) Rothschild- <https://www.linkedin.com/pulse/who-owns-information-the-world-latam-banking-outlook-2016-vadym-danko>
4. Julie Petersen –AskPetersen.com essay writing blog, <https://www.omniglot.com/language/articles/languagebroadensyourmind.htm>
5. Eileen Burton - <https://www.lifeadvancer.com/traits-open-minded-people>

KOMMUNIKATIVORIENTIERTE ASPEKTE DES FREMDSPRACHENUNTERRICHTS

Дальбергенова Л.Е.

Кокшетауский государственный университет имени Ш.Уалиханова, г.Кокшетау

ljasadal@mail.ru

Ахметова А.Ж.

Многопрофильный колледж при Кокшетауском государственном университете
имени Ш.Уалиханова, г. Кокшетау

asel.ahmetova.77mail.ru

„Das Interesse an Theater und szenischem Spiel im Fremdsprachenunterricht, das schon einmal Anfang der siebziger Jahre etwa im anglistischen Bereich zu beobachten war, scheint sich in den letzten Jahren unter etwas veränderten Vorzeichen wieder zu beleben, wie der Fremdsprachendidaktiker - Kongreß von 1985 oder entsprechende Themenhefte neusprachlicher Zeitschriften zeigen“[3:388]. Als Voraussetzung dafür sind die neuen Ansätze in der Pragmalinguistik und in der „kommunikativen Didaktik“ der siebziger Jahre, die zu neuen, kommunikativen Konzepten auch in der Fremdsprachendidaktik führten.

Auch im Muttersprachenunterricht Deutsch ist man seit einiger Zeit wieder dabei, die Möglichkeiten des Theaterspielens in der Schule, allerdings nicht mehr in Form der traditionellen Schulaufführung, sondern eher vom Rollenspiel und von der Improvisation her, neu zu entdecken.

L. Neuner (1981) gibt einige Bezugspunkte an, die den gegenwärtigen Diskussionsstand kennzeichnen:

- Pädagogische Orientierungen: nach einer Phase der Stoff-Faszination und der Konzentration auf objektivbare und mit objektiven Testverfahren meßbare Lernziele im Bereich der sprachlichen Systeme eine stärkere Hinwendung zum Lernenden als Subjekt des Lernprozesses und zum Lernprozess selbst.
- Pragmatische Orientierung: Verlagerung der Zielsetzung geistig-formaler und bildungsorientierter Art auf Ziele im Bereich des Fremdsprachengebrauchs (Fremdsprache als Mittel der Verständigung).

Beide Orientierungspunkte – so Neuner (1981) – betreffen die Unterrichtsinhalte und die Unterrichtsverfahren. Linguistische Pragmatik und Sprechakttheorie führten zu einem neuen Verständnis von Sprache als Sprachhandeln bzw. als Abfolge von kommunikativen Akten, wobei die Sprecherintentionen sich gerade auch über para - und außersprachliche Elemente wie Intonation, Sprechrhythmus, Körpersprache, Gestik und Mimik vermitteln. Die moderne Kommunikationsforschung hat die „nonverbale Kommunikation“ inzwischen auch im pädagogischen Bereich genauer untersucht, erste Beiträge für den FU liegen vor.

1.1 Kommunikativer Fremdsprachenunterricht

Den neuen Interessen von Pragmalinguistik und der “kommunikativen” Didaktikentsprach das Konzept eines “kommunikativen Fremdsprachenunterrichts”, das die fachdidaktische Diskussion der siebziger Jahre bestimmte und dessen Globallernziel “Kommunikative Kompetenz” auf eine handlungsorientierte, kommunikative Verwendung von Sprache, bzw. auf ein angemessenes sprachliches und parasprachliches Verhalten in unterschiedlichen Situationen zielte.

G. Neuner nennt die Grundlagen, Prinzipien und Übungsformen einer kommunikativpragmatisch orientierten Methodik des Fremdsprachenunterrichts. Zu den didaktischen und methodischen Prinzipien gehören:

- Themenorientierung: (Prinzip der Betroffenheit des Schülers durch die Sachen; Anknüpfung an Erfahrungsstrukturen beim Schüler, Motivation) Verstehensleistungen als Ausgangspunkt; Integration von Medien.
- Handlungsorientierung: Berücksichtigung pragmatisch-funktionaler Kategorien (Sprechabsichte); authentische Textsorten für gegenwärtigen und künftigen Fremdsprachengebrauch; Medienbezug, Rollentraining; Unterrichtsorganisation (Partner-und Gruppenarbeit), Bezug zur Erfahrungswelt des Schülers.

“Ein kommunikativer Fremdsprachenunterricht (FU) – so Schwerdfeger (1980) – verlangte stärkere Beteiligung der Lerner an einer authentischen Sprachverwendung und ein partnerschaftliches Lernen in einer kooperativen Gruppe. Möglichkeiten zu selbstbestimmtem Sprechen in sinnvollen Handlungszusammenhängen schienen außer dem “Klassengespräch“ (s. Black/Butzkamm 1977) über persönliche Belange und eigene Erfahrungen der Schüler vor allem Rollenspiele oder ganz allgemein selbstgesteuerte Spiele zu bieten, wie sie J. Wagner im konsequentesten Entwurf eines kommunikativen Fremdsprachenunterrichts Deutsch ins Zentrum des Spracherwerbs stellte (Wagner 1983). Von hier aus wird zugleich das außerordentliche Interesse an Spielen im Fremdsprachenunterricht erweckt. Anfang der achtziger Jahre wurde eine ganze Reihe von wichtigen Spielesammlungen hervorbracht und das stimmte mit den neuesten Tendenzen zu einem Fremdsprachenlernen, das Interesse wecken und Spaß machen soll, überein.

1.2. Aspekte einer kommunikativorientierten Literaturdidaktik

Ein Literaturunterricht, bei dem die Auseinandersetzung mit dem Text nicht nur die Lesererfahrungen der Schüler und die spezifisch soziokulturelle Fremdheit thematisiert werden soll, sondern auch und vor allem durch die kommunikative Handlung der Schüler bewirken soll, muss Aspekte interpretieren, die in der Didaktik isoliert in den Blick kommen.

Ein solcher Unterricht muss handlungs-und produktionsorientiert sein.

Es muss den Schülern die Möglichkeit eröffnen, die im Text entworfenen Personen, Handlungen und Szenen über körperliche und sprachliche Handlungen darzustellen und zu deuten und dabei die eigenen Erlebnisse, Erfahrungen, körperliche und sprachliche Verhaltensmuster zu aktivieren, zu verwenden und zu erweitern. Ein

solcher Unterricht muss handlungsorientiert, situationsbezogen, erfahrungsbezogen und zugleich subjektiv und gruppenbezogen ablaufen.

Aspekten einer kommunikativorientierten Literaturdidaktik sind:

- Handlung- und Produktionsorientiert
- Situationsbezogen
- Erfahrungsbezogen
- Rezeptionsbezogen

1.2.1. Handlungs- und produktionsorientierter Aspekt

Die Didaktikdiskussion der letzten 15 Jahre konzentriert sich in wesentlichen Aspekten auf handlungs- und produktionsorientierten Ansätzen.

Andreas Flitner (1986) spricht über ein "Lernen mit Kopf und Hand...."

"Praktisches Lernen soll daran erinnern, dass Denken, Handeln, Wissen zusammengehört...und dass für Kinder und Jugendliche dieser Zusammenhang viel drängender ist als für die Erwachsenen mit ihrer zivilisatorisch gebändigten Sinnlichkeit..."

G.Haas, W.Menzel, K.Spinner haben die Beobachtung gemacht, dass ein nur analysierender und interpretierender Unterricht vielen Schülern nicht gerecht wird. Sie empfinden die herkömmliche schulische Beschäftigung mit Literatur als ein Zerreden der Texte, das ihnen jede Lust am Lesen nimmt. Es wird Antipathie gegenüber dem geschriebenen Wort geschaffen v.a. bei schwachen. Das ist unvermeidlich, wenn die Schüler nicht in ihrer Sinnlichkeit, ihren Gefühlen, ihren Phantasie, ihren Tätigkeitsgang angesprochen werden. Sie fordern deshalb einen handlungs- und produktionsorientierten Unterricht, der zwei Grundlagen eines aktivproduktiven Tuns der Schüler im LU hat; einerseits den vielfältigen, durch praktisches Handeln und den aktiven Gebrauch in der Sinne bestimmten Umgangs mit gegebenden Texten, andererseits das Erzeugen von neuen Texten, Teiltexen und Textantworten.

Mit dem Begriff "handlungsorientiert" bezeichnet der Aspekt die vielfältigen Möglichkeiten einschließlich bildlich-illustratives, musikalisches, darstellendes und spielendes Reagieren auf Texte; der Begriff "produktionsorientiert" meint dagegen beanspruchende Erzeugung von neuen Texten.

1.2.2. Situationsbezogener Aspekt

Im Zentrum eines handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts steht nach Bleyhl das "Erfahren der Fremdsprache in konkreten Situationen. In von physischen Handlungen begleiteten Sprachsituationen wird eben Sprache in ihrer Wirkung für den zunächst beobachtenden, dann mitagierenden, jedenfalls mitdenkenden Lerner erlebbar, und der Lerner baut im Mitdenken, Mitagieren seine Sprachkompetenz auf. Die einzelnen Sprachphänomene erscheinen in ihrem Zusammenhang, und ihre Bedeutung wird von den Lernern viel eher begriffen, weil sie ihnen mehrfach in sinnvollem Kontext begegnen. Ein solcher Unterricht kann darauf bauen, dass die

Lerner die Bedeutung vieler bislang unbekannter Vokabeln mittels ihren Weltwissens und ihres Verständnisses der Situation erschließen können" [2:33].

1.2.3. Erfahrungsbezogener Aspekt

Steht im Mittelpunkt des handlungsbezogenen Ansatzes die sprachliche und körperliche Tätigkeit der Schüler, so interessiert sich der erfahrungsbezogene Ansatz darüber hinaus für die Erfahrung, die die Schüler über diese Handlung gewinnen können.

I. Scheller hält einen Unterricht, in dem u.a. "die Erlebnisse, Erfahrungen und Phantasien der Schüler, ihre Konflikte, Wünsche, Ängste und Träume Gegenstand von Lernprozessen werden und die Schüler aktiv, nach eigenen Fähigkeiten nicht nur sprachlich, sondern auch sinnlich- praktisch handeln und lernen" [6:63].

"Erfahrungen –so I. Scheller (ebd) –entstehen erst in der aktiven, bewußten Auseinandersetzung mit Erlebnissen.“ Die Erfahrungen bestimmen das eigene Denken und Handeln

Scheller hat sich auf der Basis seines erfahrungsbezogenen Konzepts in den letzten Jahren mit dem Szenischen Spiel als Lernform auseinandergesetzt und gezeigt, dass diese Symbolsierungsform besonders geeignet ist, um die mit den jeweiligen Unterrichtsthemen verbundenen Erlebnisse, Erfahrungen, Phantasien, Wünsche, Ängste und Träume und Verhaltensweisen von Schülern zum Gegenstand von Lernprozessen zu machen. Dabei hat I. Scheller im Rückgriff auf Stanislawski, Brecht, Strasberg, Moreno u.a. spezielle Arbeitsweisen und - Verfahren entwickelt. Das Szenische Spiel nach Scheller weist eine Verwandtschaft auf mit der britisch-dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis.

LITERATURVERZEICHNISS

1. Black, C. and Butzkamm, W. (1977) Klassengespräche. Kommunikativer Englischunterricht: Beispiel und Anleitung

2. Bleyhl, Werner (1989): "Psycholinguistische und pragmadidaktische Überlegungen zum handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht"

3. Esselborn, Karl: "Theater und Szenisches Spiel im FU Deutsch" in Info DaF15, H.5, 1998.

4. Kast, B.: Literatur im Unterricht, Methodisch-didaktische Vorschläge für den Lehrer. Goethe-Institut; München/Referat42/AWD

5. Neuner, G., Krüger, M., Grever, H. Übungstopologie zum kommunikativen Deutschunterricht; Langenscheidt KG; Berlin und München 1981

6. Scheller, Ingo: Erfahrungsbezogener Unterricht. Theorie, Praxis, Planung. Frankfurt a.M. 1981 (2.Aufl.1987)

7. Scheller, Ingo: Arbeit an Haltungen oder über Versuche, den Kopf wieder auf die Füße zu stellen - Überlegungen zur Funktion des szenischen Spiels. In: Scholz, Reiner/Schubert, Peter (Hg.): Körpererfahrung. Die Wiederentdeckung des Körpers: Theater, Therapie und Unterricht. Reinbek bei Hamburg 1982

THE CONCEPT “SUCCESS” IN THE KAZAKH AND ENGLISH LANGUAGES

Какимова М.Е., Сакенова М.Р.

Северо-Казахстанский государственный университет им.М.Козыбаева,
г.Петропавловск

mkakimova2009@mail.ru, sakenova_mahabbat@mail.ru

According to Samia Dogar, a concept is an overview from experience or the result of a conversion of existing ideas; it is a thought or idea. Concepts are treated in many if not most disciplines both explicitly, such as in psychology, philosophy, etc., and implicitly, such as in mathematics, physics, etc. In informal use the word concept often just means any idea, but formally it involves the abstraction component [1].

In a manner corresponding to C.T.Onions, it is a general idea about a thing or group of things, derived from specific instances. This term often applies to a theoretical idea in science, for example (further e.g.) Einstein’s contribution to the concept of relativity. According to “The Oxford Dictionary of the English Etymology”, concept was borrowed from Late Latin “conceptus”, from Latin “concupere” that means “to take in, conceive, receive”. A concept is an idea conceived in the mind. In classical Latin the word conceptus had the meaning “pond”, “inflammation”, “impregnation” and “germ”. The word “concept” together with its derivatives entered all the Romanic and Germanic languages (French concept – concevoir, Italian concetto – concepire, Spanish concepto – concebir, Portuguese conceito – conceber, English concept – conceive) [2,p.87].

There are a lot of different definitions of the word “concept” in the English language. For example, in the Oxford Dictionary the concept is formulated as follow:

- 1) A general idea or understanding of something: *the concept of inertia; the concept of free will.*
- 2) A plan or original idea: *The original concept was for a building with 12 floors.*
- 3) A unifying idea or theme, especially for a product or service: *a new restaurant concept* [3].

In the Cambridge Dictionary, the concept is:

- 1) The conjunction of all the characteristic features of something.
- 2) A theoretical construct within some theory.
- 3) A directly intuited object of thought.
- 4) The meaning of a predicate [4].

But in Webster's New International English Dictionary, “concept” has the following meanings:

- 1) A general notion or idea; conception.

2) An idea of something formed by mentally combining all its characteristics or particulars; a construct.

3) A directly conceived or intuited object of thought.

4) A theme or image, esp. as embodied in the design [5].

The meaning of “concept” is explored in cognitive science, metaphysics, and philosophy of mind. The term “concept” is traced back to Aristotle’s “The classical theory of concept” definition of terms.

According to Y.S. Stepanov, the “concept” is “a basic cultural cell in the mental world of a man” [6, p. 82]. Other scientists writes, that concept is a mental structure that represents the knowledge of an individual about a particular segment of the world. Being a part of the world picture, the concept reflects the orientation of values of both the individual person and the entire linguistic community.

The term concept was considered by such Kazakhstani scientists, as N. Ualiev, K. Zhamanbaeva, G. Smagulova, S. Zhapakov, A. Islam, E. Orazalieva. Kazakh linguist E.N. Orazalieva in her work “Cognitive linguistics: formation and development” says: “The concept is one of the basic concepts of cognitive linguistics, that compiles indicators of knowledge and experience, the mental resources of the human mind. It provides the opportunity to explain the narrative structure” [7, p. 312].

B. Tleuberdiev writes that understanding words, their meanings begins with the person and gives information about the social races, the mentality of a particular nation [8, p. 280].

A. Islam affirms that it is necessary to adhere to the following sequence in order to analyze concepts: definition in the dictionary; significance of the concept and its place in various philosophical and religious structures; concept in the human mind; universal signs of the concept; the influence of the concept on the structure or use of phraseological units; the appearance of a plot or image due to a certain concept [9, p. 229].

“Success” is one of the most important concepts in the west-European and American cultures. Words and phrases that verbalize this concept include its key word, its derivatives, synonyms, contextual synonyms and many others. The concept “success” is known to be multilayered and is characterized by the variety in filling of the slots depending on the language's variant and a functional style.

Success has become an integral part of Western and Kazakh cultures. The mass media constantly tells about successful people in all spheres of life - artists, singers, businessmen, politicians. The concept of success is cultivated in modern society, which influences the consciousness of the individual. In the works of A. Adler, M. Weber, V. Sombart, K. Mannheim, Z. Freud, E. Fromm and other researchers, success is viewed from the standpoint of sociology, philosophy, and psychology. In this regard, interest in the phenomenon of success from the point of view of linguistics is fully understandable. According to the British lexicographic sources, the core and peripheral components of the “success” concept can be represented as follows. The core of the “success” concept in the English language world picture:

- 1) result, happy outcome;
- 2) accomplishment, attainment;
- 3) fame, being known.

Peripheral layers of this concept look like this:

- 1) a high position in something;
- 2) a lot of money;
- 3) respect;
- 4) to try to do (efforts);
- 5) admiration;

6) others: aim, purpose, wealth, social status, luck, something that people like, effect, to work in a satisfactory way, to intend, prosperity, advance, succession[10,p.152].

As a result of the component analysis of the “success” concept in the Kazakh language culture, we represent the core of this concept as follows:

- 1) achievement of the desired goal;
- 2) accomplishment of the material good;
- 3) luck.

Periphery of this concept is.

- 1) good result;
- 2) attainment of the recognition in the society;

3) others: happiness, happy family, good health, good results in studies, contribution to the development of homeland, etc.

Analyzing cultural dominant in English, V.I.Karasik notes that “for the English linguistic culture is characterized by an emphasis on the success as such, symbolizing success, focus on the efforts of the individual. It follows that in English culture success is directly linked with the efforts personality” [11, p.25].

There are many frames of the concept of success both in the English and Kazakh languages. In order to analyze their similarities and differences, we have considered each of them.

We identified these frames of the concept of “success”:

- 1) Success-movement (good is up, more is up).
- 2) Success-achievement (to make a success, to achieve).
- 3) Success-wealth (fortunes, commercial success).
- 4) Success-luck (to be lucky).
- 5) Success-strength/success-power (to go strong).

After analyzing different dictionaries, we have identified the following frame-slot structures of the concept “success” in the Kazakh language:

- 1) Success-labor.
- 2) Success-benefit (contribution).
- 3) Success-education (teaching-learning).
- 4) Success-authority (reverance).
- 5) Success-vitality («жіреп» in Kazakh).

If we compare this concept in Kazakh and English, we can find both similarities and differences. If to be more exact, in both cultures success is connected

with human will and force. We can assume that this phenomenon is inherent in other cultures, because it is impossible to achieve anything without willpower. In both languages, success is the achievement of a goal.

In accordance with the received data, it can be said that, in general, the core of the concepts of «жетістік» and “success” coincides, because contains components - achieving the desired result, popularity, public recognition. The main difference between the representatives of the concept we are considering is the presence of “luck” in its lexical and semantic structure in the Kazakh language. We should pay attention not only to the presence of this concept, but also on its frequency, in contrast to the English language, where this component met only in one lexicographical source. Analyzing the cultural dominants in the English language, V.I. Karasik notes that “for English linguistics is characterized by an emphasis on luck, the symbolization of luck, emphasis on the efforts of the individual.” It follows that in English culture luck is directly associated with the efforts of the individual, in the Kazakh culture - with “stroke of good luck” and human abilities [11, p. 37]. Peripheral components of the concept Жетістік/Success reveal both similarities (welfare, prosperity, good) and differences.

Bibliography:

1. Concept and its types // http://www.academia.edu/9619214/Concepts_and_its_types 07.01.2017.
2. C.T.Onions. The Oxford dictionary of English etymology with the assistance of G.W.S.Friedrichen and R.W.Burchfield. - London , 1966. – С. 87.
3. English Oxford Living Dictionaries // <http://www.oxforddictionaries.com/ru> 13.01.2017.
4. Collins English Dictionary – Complete and Unabridged, 12th Edition // <http://dictionary.cambridge.org/ru/> 02.02.2017.
5. Merriem Webster Dictionary // <https://www.merriam-webster.com/> 02.02.2017.
6. Ю.С. Степанов. Концепт, категория, прототип // Лингвистическая и экстралингвистическая семантика. Сборник обзоров. – Москва, ИНИОН РАН, 1992. – С. 82.
7. Э.Н. Оразалиева. Когнитивтік лингвистика: қалыптасуы мен дамуы. Ғылыми монография. – Алматы: Ан Арыс, 2007. – С. 312.
8. Б.М. Тілеубердиев Қазақ ономастикасының лингвоконцептологиялық негіздері. – Алматы: Арыс, 2007. – С. 280.
9. А. Ислам Ұлттық мәдениет контекстіндегі дүниенің тілдік суреті: филол.ғыл. докт. ... дисс. – Алматы, 2004. – С. 229.
10. Longman dictionary of contemporary English. – London, 2005. – С. 152.
11. В.И. Карасик. Языковой круг: Личность, концепты, дискурс. –Волгоград, 2012. – С. 25-48.

ACOUSTIC PHONETICS ANALYSIS IN TEACHING AND LEARNING GENERAL PHONETICS

Мячин К.А., Черепанова А.Ю.

Северо-Казахстанский государственный университет им М. Козыбаева,
г. Петропавловск

konstmya1@mail.ru, nastena1996_21@mail.ru

The problem of studying the origin of the sound has troubled people since the time of language acquisition. With the development of science and appearance of general "Phonetics", the aspect of acoustic phonetics was highlighted. "Traditionally, three domains of phonetics are distinguished:

- articulatory phonetics studies how speech sounds are produced by a speaker;
- auditory phonetics studies how speech sounds are perceived by a listener;
- acoustic phonetics studies the properties of the sound waves that are associated with speech sounds." [1, p. 1]

Acoustic phonetics deals with the general theory of sound and examination of humans' speech from the point of view of physical processes. To understand the phonetics of the target language in general, you need to analyze every individual sound and the sound wave that it produces in the form of oscillations or wave-forms.

"Shoup and Pfeifer (1976) use the following terms for the speech waves that belong to these four classes of sounds:

1. Quiescent wave (silence)
2. Burst
3. Quasi-random wave
4. Quasi-periodic wave" [1, p. 16]

After reviewing the literature of domestic and foreign authors, as well as academic curricula, we came to a conclusion that acoustic phonetics is not much discussed within the study of general phonetics, and its necessity is underestimated.

We *hypothetically* assume that including academic hours of acoustic phonetics would strongly and positively contribute to the development of students' knowledge and acquisition of general phonetics of English both practical and theoretical.

Thus, we studied certain basic aspects of acoustic phonetics and sound waves as the main *object* of our study.

Studying sound-waves presupposes conduct of acoustic experiments or tests. In order to conduct acoustic tests we have chosen to use "WASP" software.

"WASP" is a program for recording, display and analysis of speech. With "WASP" you can record and replay speech signals, save them and reload them from disk, edit annotations, display spectrograms and a fundamental frequency track, and print the results". [5]

Acoustic phonetics goes hand in hand with an almost new branch of phonetics called experimental phonetics. In some ways experimental phonetics, unlike experimental work in other areas of linguistics, is like experimental work in the physical science.

For example, we can:

- examine the acoustic waveform of the sounds of speech;
- notice the peculiarities of behavior of the musculature during articulation.

The data collected in such experiments reflect what actually happens when a speaker speaks, and are thus called real world data. Students of phonetics are interested in discovering, following Adrian Underhill's discovery activities approach [5], what the speaker actually does when he speaks the language and pronounces speech sounds.

Thus, acoustic phonetics is a subfield of phonetics which investigates the acoustic aspects of speech sounds, like the amplitude of a waveform, its duration, its fundamental frequency, and other properties of its frequency spectrum. [2]

From a physical point of view, sound consists of a series of small, rapid fluctuations of air pressure. Certain actions, such as slamming a book on a table or clapping one's hands, cause a displacement of air that disturbs the air pressure in the vicinity of the action. The air pressure will increase due to the inflow of air particles at that places (the air at that place is compressed). The next moment, air pressure will decrease again as the air tries to return to its original state. [1, p. 9]

Application of "WASP" surface programme makes it possible to visualise the sound; we see the speaker creates a sound wave that is the link between the speaker and the hearer. In other words, everything that we say produces the sound wave. When learning a foreign language, understanding the nature of the generated sound is a very important process, because we can pay attention to the pronunciation of certain sounds with subsequent analysis and refinement of our speech.

Thus, understanding the acoustic qualities of a vowel sound, for example of /a:/, which would be its relatively periodic wave pattern on a spectrogram, would make the speaker to readjust his speech apparatus functions.

Even slight adjustments in articulation and vocal cords activity would help lessen foreign accent or make the speech clearer. In the case of /a:/ the adjustments could be as follows:

- making the sound a little bit longer (viewing the time scale on the wave-form)
- trying to sort of "sing" the sound, make it more round (viewing periodicity of the wave-form).

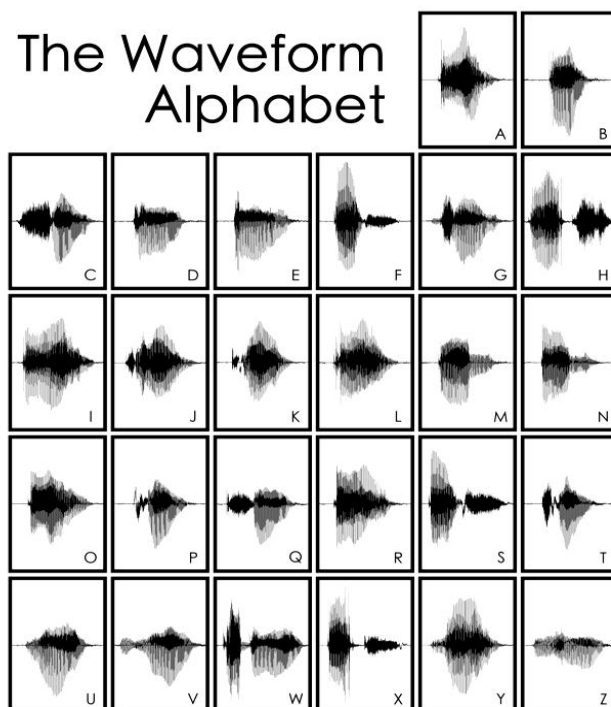
Many things about speech can be learned from studying the speech signal itself. In particular the vowel system is much easier to understand when presented acoustically. This information can also be used as feedback for the learner of English so as to improve his/her pronunciation. [4]

The analysis of the sound /s/ would reveal to the students its aperiodic or random nature, which could bring them to the understanding of binary opposition of vowels and consonants in the English language. "Syllable formation in English is based on the phonological opposition vowel – consonant". [9, p.116]

In the first part of our research we studied the scientific literature on acoustic phonetics and the sound wave. The next step was the application of theoretical knowledge to practice.

During this phase, we carried out the analysis of sound waves of different sounds and separate syllables and words. This allowed us to see the importance of studying acoustic phonetics. As the sound waves reflect the proper articulation of the sound, for students' better pronunciation.

Summarizing our work, we created a chart that includes a sound wave for each sound. This would help to improve students' pronunciation and could become the theoretical basis of sound waves in the context of acoustic phonetics with an active application into practice.



Picture 1: The waveform Alphabet

The “acoustic alphabet” would help to better understand the formation of sounds, which would make a positive impact on pronunciation. Learning acoustic phonetics is of great significance for “to be language teachers” in their pronunciation practice.

The work presented has some practical significance as well, since a detailed study of each sound will allow the speaker “to see” the sound and improve pronunciation.

It is also necessary to state that method of acoustic analysis could be compatible with critical thinking approach to teaching and learning.

Thus another experiment was aimed at checking the mentioned compatibility of acoustic phonetics and critical thinking approach of learning. For that purpose the experimental lesson was conducted.

The purpose of the lesson was formulated in the form of a question: *"Is it possible to guess the meaning of a word from its graphic representation?"*

The search for an answer to the question involved the research described below. Students had the opportunity to independently choose the algorithm of their research. A personal computer, installed "WASP" program and reference literature were at the disposal of students. After some consultations with each other, the students began to record their speech, individual sounds and even "beat-box" to find the answer to the question. It was interesting to observe the scientific creativity of students and their research.

When analyzing the sound wave of a vowel sound /I/, students discovered that it has a periodic structure. Vibrations of the vocal cords pass with certain amplitude and are repeated at regular intervals. Thus, the source of sound here is the vibration of the air caused by vibration of the vocal cords.

When analyzing the acoustic wave of a consonant sound, the students found out that it had aperiodic structure. The nature of the sound is turbulence of air and its friction against the organs of speech, upper teeth and lower lip. The oscillations of the sound wave on the graph are random and do not have repeating cycles.

When analyzing the sound wave of consonant sonorous sound, /n/ it was revealed by the students that it combines the traits of periodic and aperiodic waves. Consequently, it has two sources of formation: vibration of the vocals and air fluctuations when the speech organs are closed and opened during articulation of /n/. [6]

Then the students approached the need to answer the question asked at the beginning of the lesson: *"Is it possible to guess the meaning of a word from its graphic representation?"* To do this, students needed to evaluate the results of their work, giving assessment, which, according to the taxonomy of Bloom's knowledge levels, is the thinking of the highest order. [2]

Two main versions of the answer were presented, which can be summarized as follows: *"Yes, it is possible, provided that the word is not polysyllabic"* and *"No, it is not possible, because even if you know the vowel, the consonant or the sonorant sound, which "WASP" shows, it is not possible to reliably state which particular consonant, vowel or sonorant sound this is"*.

That is, seeing the structure of CV(C nasal), for example, we could assume that this is: pen /pen/, tan /tæn/ or sun /s□ n/.

Context, of course, can contribute to a correct assumption. That is, knowing that a monologue is about the sunny day, for example, then from the pen / pen /, tan / tæ n /, sun / s□ n / line, the first variant pen / pen / could be removed as unlikely. [8]

The next step was to ensure the validity of the students' conclusions. To do this, they used textbooks, websites and other educational literature.

As it turned out, the conclusions that students made in the course of their independent work coincided with the contents of the textbook on acoustic phonetics.

It should be noted that the main thing was the absence of contradictions between the results of the study of students and the material of the textbook. In the textbook, they found information that filled the missing areas of knowledge and contributed to a deep understanding of the topic. It seems to us important that the

students first discovered knowledge, and then read the material in the book, and not vice versa.

Verification with the textbook allowed students to evaluate their findings and results; to make sure that use of critical thinking approach in mastering the teaching material led them in the right direction.

Thus, based on the data of the experiment, we could state the following:

- acoustic phonetics strongly and positively contributes to the development of students' knowledge and acquisition of general phonetics of English both practical and theoretical;
- experimenting with sound waves using "WASP" software can help lessen foreign accent;
- studying acoustic phonetics is compatible with critical thinking approach in teaching and learning.

Bibliography:

1. Baart J., "A field manual of acoustic phonetics", Texas, 2014
2. Bloom, B.S. (Ed.). Engelhart, M.D. *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*. New York, 1956
4. J. M. Hillenbrand, "Acoustic Analysis of Voice", Michigan University, 2012
5. Underhill A., "Sound Foundations", Macmillan publishers limited, 1998
6. William J. , "The handbook of phonetic sciences", Oxford Press, 1997
8. Underhill A., "Sound Foundations", Macmillan publishers limited, 1998
9. Соколова М.А., «Теоретическая фонетика английского языка», Владос, 2003

METHODS OF TEACHING PRONUNCIATION

Parshukova N.V.

Almaty Branch of Saint – Petersburg Humanitarian University
of Social Sciences, Almaty
parshukova_08@mail.ru

Teaching pronunciation is of great importance in the developing of pupils' listening and speaking habits and skills. It is of no less importance in the development of reading and writing habits and skills since writing is the graphic representation of sound sequences. In reading the visual images become acoustic images. These are combined with kinesthetic images, resulting in inner speech.

The content of teaching pronunciation

Proceeding from the aims and objectives the FL syllabus sets out, pupils must assimilate.

1. The sounds of the English language, its vowels and consonants. They should be able to articulate these sounds both separately and in different phonetic contexts.

2. Some peculiarities of the English language in comparison with those of the Russian language (length of vowels, palatalization (dark L, light L)).

3. Stress in a word and in a sentence, and melody (fall and rise). Pupils must be able to divide a sentence into groups and intone it properly.

Thus, when we teach **the vowels** of the English language we can pay learners' attention to vowel length:

Vowel Length

You can demonstrate varying vowel lengths within a word by stretching rubber bands on the longer vowels and letting them contract on shorter ones. Then let the students try it. For example, the word 'fifteen' would have the rubber band stretched for the 'ee' vowel, but the word 'fifty' would not have the band stretched because both of its vowels are spoken quickly.

Teaching **syllables** teachers can have students count syllables in a word and hold up the correct number of fingers, or place objects on table to represent each syllable.

To illustrate **syllable stress** teachers can clap softly and loudly corresponding to the syllables of a word. For example, the word 'beautiful' would be loud-soft-soft. Practice with short lists of words with the same syllabic stress pattern ('beautiful,' 'telephone,' 'Florida') and then see if your learners can list other words with that pattern.

The teacher faces the following problems in teaching pupils pronunciation.

1. The problem of **discrimination**: identifying the differences between phonemes which are not distinguished or used in the Russian language and between falling, rising and level tones.

2. The problem of **articulation**, i.e. learning to make the motor movements adequate to proper production of English sounds.

3. The problem of **intonation**, i.e. learning to make right stresses, pauses and use appropriate patterns.

4. The problem of **integration**, i.e. learning to assemble the phonemes and a connected discourse with the proper allophonic variations (members of a phoneme) in the, months, hard times.

5. The problem of **automaticity**, i.e. making correct production so habitual that it does not need to be attended to in the process of speaking.

Absolute correctness is impossible. We cannot expect more than approximate correctness, the correctness that ensures communication.

How to teach pronunciation

Pupils assimilate English pronunciation through 1) the acquisition of new sounds, stress, tone-patterns 2) drill in recognition and reproduction of new material to acquire pronunciation habits and 3) making use of the pronunciation habits in language skills (listening, speaking, reading and writing).

In teaching pronunciation there are at least two **methodological problems** the teacher faces:

1. To determine the cases where conscious manipulation of the speech organs is required and the cases where simple imitation can or must be used.

2. To decide on types of exercises and the techniques of using them.

Since imitation can and must take place in FL teaching the teacher's pronunciation should set the standard for the class and the use of native speakers whose voices are recorded on cassettes is quite indispensable[1].

Teaching a FL in schools begins with teaching pupils to listen to it and speak it that is with the oral introductory course, or the oral approach. The teacher's task is to determine which sound the pupils will find hard to pronounce, which sounds they can assimilate through imitation and which sounds require explanations of the position of the organs of speech while producing them.

Exercises used for developing pronunciation habits may be of two groups: recognition exercises and reproduction exercises. Recognition exercises are designed for developing pupil's ability to discriminate sounds and sound sequences.

Pupils should have ample practice in listening to be able to acquire the phonic aspect of the language. It can be done:

By listening to the teacher pronouncing a sound, a sound combination and sensible sound sequences. Thus, a teacher can provide activity for practicing specific sounds.

• Specific Sounds

Minimal pairs, or words such as 'bit/bat' that differ by only one sound, are useful for helping students distinguish similar sounds. They can be used to illustrate voicing ('curl/girl') or commonly confused sounds ('play/pray'). Remember that it's the sound and not the spelling you are focusing on.

Tongue twisters are useful for practicing specific target sounds, plus they're fun. Make sure the vocabulary isn't too difficult.

By listening to the speaker on the recording. It is impossible to overestimate the role that can be played by recording. They:

1. Allow speech to be reproduced with correct pronunciation and intonation in particular.

2. Permit the same text to be repeated several times for pupils to have an opportunity to listen to it again and again.

3. Make it possible for the teacher to develop his pupils' abilities to understand English spoken at various speeds.

4. Help the teacher in developing his pupils' ability to speak.

5. Give pupils an opportunity to listen to texts read by native speakers.

We already mentioned that exercises **used for developing pronunciation habits may be of two groups—recognition exercises and reproduction exercises.**

Reproduction exercises are designed for developing pupils' pronunciation habits, i.e. their ability to articulate English sounds correctly and to combine sounds into words, phrases and sentences easily enough to be able to speak English and to read aloud in this language. A few minutes at each lesson must be devoted to drilling the sounds which are most difficult for Russian-speaking pupils.

The material used for pronunciation drills should be connected with the lesson pupils study. These may be sounds, words, word combinations, phrases, sentences, rhymes, poems, and dialogues. Proverbs and some useful expressions can be used as material for pronunciation drills.

Tongue twisters: Introduction

All levels and ages enjoy tongue twisters. They work well as a warm up to get students speaking or as an activity to help students to practice pronouncing difficult sounds in English. It is the combination of sounds in the words and the repetition of the phrases that makes them difficult but fun.

Choose a rhyme and write it up on the board. Do not write the rhyming words, leave a line for each.

E.g. **Rain, rain, go away!**

All the children want to **play**.

Rain, rain, go away!

Come **again** another **day**.

Prepare word cards for each rhyming word, e.g. four cards for rain, two cards for away, and one for day and one for play and one for again.

Step1: Play the rhyme for students once or twice.

Step2: Read out the text of rhyme saying the sound of /ei/ for each gap.

Step3: Stick word cards on the board and say the sound /ei/. Practice the sound and the words whole class and as groups and individuals.

Step4: Ask whole class to choose the right word to fill the gaps in the rhyme and put the cards on the board in the gaps.

Step5: Play the rhyme again to check if they have chosen right word for each gap.

Step6: Put the students in pairs or groups to practice saying the rhyme. The teacher or children can make up actions to do with the rhyme. The teacher can ask for volunteer groups to stand up and perform the rhyme.

Teaching pronunciation teachers should pay learners' attention to the link between sound and spelling by using for practice, for example, the following activities:

• Sounds and spelling

Students are given two lists of (c-starting) words and have to work out which rule decides about producing (s) or (k).

To work on stress such activities may be helpful:

• Working with stress:

-when students meet new words in class teacher marks the stress of those words;

-teacher shows where the weak vowel sounds occur in words, draw attention to the schwa;

-teacher chooses some short phrases which students are familiar with and writes them on the board, then she/he reads them aloud and draws a large circle under each stressed syllable and small circles under the unstressed syllables. Using the stress patterns students have to join pairs of phrases with the same stress patterns;

-teacher asks students to put words in correct columns depending upon their stress patterns.

Contrastive Stress Practice. Here is another fun activity. Have students write 10 FALSE sentences. They could be about anything, as long as they are not true. Next have students read the statements to their partner. The partner must correct each of the incorrect statements.

For example: "Christmas is in July." "No, Christmas is in December." My students really like this game, especially when the false sentences are outrageous!

To practice intonation patterns a teacher may highlight this:

• **Intonation**

Word or sentence intonation can be mimicked by humming. This will take the students' attention off of the meaning of a word or sentence and help them focus on the intonation.

Working with intonation:

-to draw students' attention to the way the pitch is used in conveying the meaning, students can be asked to identify what is meant each time by using words for emotions or matching intonation to pictures of faces with different expressions [2].

ACTIVITY: Humming. Put students in pairs. Give student A a list of questions or statements. Give student B a list of replies. Student A should hum (мурлыкать, напевать под нос) the intonation patterns of his utterances. Student B should reply with the correct response. We like to make sure that all of the sentences have the same number of syllables so that Student B really has to listen to the intonation to get the sentence.

Example utterances:

Student A	Student B
I like pizza, pickles, and chips. (list intonation)	Not all together, I hope.
Would you prefer coffee or tea? (choice intonation)	Tea, please.
Would you like some ice cream and cake? (double-rising intonation)	No, thank you. I'm not hungry.
Next week we are flying to Rome. (falling intonation)	Really? How long will you be there?
Is he going to the dentist? (rising intonation)	Yes. He has a toothache.

Pronunciation is a skill that should be developed and perfected throughout the whole course of learning the language that is why the teacher should use pronunciation drill during the lesson, irrespective of the stage of instruction.

References:

1. Roach P., English phonetics and Phonology. - Cambridge, 1991.

2. Brazil D., Coulthard M., Discourse Intonation and Language Teaching. - London, 1980.

POLYPHONY AS A TOOL OF PRESENTING THE AUTHOR'S CONCEPTUAL WORLD

Pismenyuk A.B.

Kazakhstan State University named after M. Kozybayev, Petropavlovsk
happybaskerville@gmail.com

The creation of any literary text presupposes the author's use of various tools which transmit the author's ideas in various forms, presents his/her linguistic picture of the world and characterize the author's viewpoints and desire to bring out the specific ideas to readers.

In some cases, the author presents his/her worldview openly and dictates the will to the characters in the way of developing the subject as the author wants. Polyphony can be considered as one of the features of narration that gives the author opportunity to enhance the depth of his or her work, make it much more natural, or to experiment on readers trying to lead them in the desired directions, creating new worlds without providing excessing details. Polyphony enables the author to present his or her thoughts, opinions, ideas, "ego" and, finally, the individual linguistic picture of the world through the characters, their thoughts, their speech and actions. Besides, polyphony can control the transference of concepts in the literary works, supplying them with logical structure and preventing the author from making logical and conceptual mistakes.

The term "polyphony" is primarily a musical one and is defined in Merriam-Webster dictionary as "a style of musical composition employing two or more simultaneous but relatively independent melodic lines" [1]. Literally "polyphony" means multiple voices. The origin of the word "polyphony" is Greek, it came from the word *poluphōnia*, from *polu-* "many" + *phōnē* "sound". Consequently, the main idea of "multi-voicedness" was adopted by Russian philologist M. M. Bakhtin for describing the diversity of presentation of author's voice through the variable forms of language means arrangement.

The "polyphonic" phenomenon first of all concerns characters in fictions. According to M.M. Bakhtin's "the novel's language is a system of dialogic replacement of languages. It should be observed and described as a common, single language" [2, p. 414]. Following this conception, I.R. Galperin equates these languages with a peculiar text division, which provides the illusion of many-voicedness, at one moment singling the author's voice out of the chorus of heroes, at another concealing it inside; sometimes the author has a dialogue with himself, sometimes we have a dialogue with the reader, sometimes there is no dialogue at all, sometimes the author imperiously enters the many-voicedness [3, p. 65].

M.M. Bakhtin also noted, that “the polyphonic hero has his own ideological authority and, meantime, has an independent essence; he is perceived as a creator, who possesses his own complete ideological conception, he is not an object of the author’s artistic apparition” [4, p. 43]. Thus a polyphonic novel is one in which several different voices presenting different points of view interact on more or less equal terms: “Just like Goethe’s Prometheus, what Dostoevsky creates is not a silent slave (like Zeus), but a free hero who could be in an equal position with his creator, could agree with an author’s opinion and even strongly oppose to him” [5, p. 38]. Each character, each voice of the polyphonic novel has its own projection and carries its own weight within the novel [4, p. 91].

While conceiving the content and ideas of any literary creation the reader is acquainted with a multitude of human minds, with their own worlds, not with a single world, created by the author’s voice. The meaningful field of the work is made of the attitudes of the characters towards a single reality presented by the author, the influence of this reality upon every character. The author doesn’t monopolize the “power to mean” since his role in the polyphonic text is fundamentally changed.

M.M. Bakhtin presents the idea of inseparable connection between a polyphonic novel and a dialogical novel. He writes: “The polyphonic novel is dialogic in its essence. The structure of the polyphonic novel is predetermined by dialogical contacts” [6, p. 85]. Michael Holquist and Katerina Clark also consider the two above mentioned terms interchangeable and they claim that the phenomenon which Bakhtin calls “polyphony” is just another name for dialogism” [7, p. 159].

Dialogue in the process of narration serves as a tool for switching the leading role from the author’s voice to the voices of heroes, and at the same time involves the reader into the very process of events narrating thus making him/her a part of the story. So, dialogue occupies a position counter to monologue being more dynamic. It presents the rapid change of formal structural, prosodic, semantic and musical characteristics, thus focusing readers’ attention on what is said and how it is said [8, p. 294].

Nevertheless, it is important to highlight that monologue cannot be considered as the type of speech lacking voices or implied dialogues as it is presumably addressed to readers.

In some cases, polyphony is understood as the result of delegated narration, when the author does not use his or her voice for narrating the story, but makes an artistic use of other voices – the voices of the author’s assistant or the co-author, who provides the additional information for creating the picture of the world (which initially belongs to the author) and shares the responsibility for the concept of the literary work. This mode allows the author to bring the multitude of characters to the forefront, supplying polyphonic structure [9, p. 53].

We can observe the mode of delegated narration in F.S. Fitzgerald’s “The Great Gatsby”, where Francis Scott Fitzgerald delegates his story-teller’s role to Nick Carraway, who narrates the story of the young and mysterious millionaire Jay Gatsby. Thus in this way the author presents the part of the story, where he was an eye-witness of the concrete events. Whereas the author possesses the key

(conceptual) information about the characters, events and details, the author's assistant or co-author shares the information, known by the hero himself. There is no mediator between the characters and the readers, which also provides the bases for creating polyphonic effect of the equality of the "voices" in literary works and authors, allowing some characters to be in the same positions as their authors and have the power to address the readers.

It is noteworthy that the so-called co-author, who provides for creating the polyphonic mode of a novel, has the author's power of narration, but is kept somewhere in the background, occupying some secondary position. He or she embodies the concept of human being considering such notions as a length of life, human possibilities, the life-death questions, breadth and narrowness of minds, thoughts, limits of accessible information and permitted actions, social and economic situation. Thus, the author's rights for narration are delegated but the possibilities of the assistant to exercise these rights are limited under natural conditions and situations of human life [10, p. 52].

Nevertheless, these kinds of obstacles create more believable stories for the reader's perception, and transmit broader the polyphonic effect, as a way of expressing the author's image of the world, his or her "ego" and the language picture of the world in fiction. Delegated narration becomes a kind of dialogic connection between the co-author and the reader and between the author and the co-author.

Another polyphonic tool that can be considered on the same level with dialogues and delegated narration is aposiopesis. This is the device of a sudden breaking off in speech. It is based on the fact that something is not written by the author and is not said by the character, but can be easily deciphered by the reader. The use of this device presupposes the definite continuation of the phrase in the reader's mind that is perfectly adequate to the plot development and has a feature of an invariant the author is hinting at. Owing to the difference in culture, mentality, epoch, belief there can be the wide range of variants possibly encoded in the narration. Thus the differences mentioned above can be a product of an individual reader's mind which gives rise to the creation of polyphonic effect based on the mutual "work" of authors and readers with participation of characters and "co-authors". Of course, it should be planned by the author; otherwise there is no logic development and misinterpretation can take place [11, p. 20].

For example, aposiopesis in the phrase "*Get out, or else—!*" conveys the idea of passion (which is a primary, denotation meaning, an invariant) and of fear, anger, excitement (which are secondary meanings, connotations, variants) [12, p. 82].

It is interesting to mention here that the function of rhetorical questions, which may be defined as utterances in the form of questions which pronounce judgments and express various kinds of modal shades of meaning, such as doubt, challenge, scorn, irony and so on, can be compared with the function of aposiopesis, when there is no demand for the author's detailed wording of all constituents of narration, but the reader is forced to make a pause and to interpret the author's thoughts, ideas, his/her point of view as it is hinted in a rhetorical question or in an aposiopesis.

The rhetorical question reinforces the essential quality of interrogative sentences and uses it to convey a stronger shade of emotive meaning. Rhetorical questions, due to their power of expressing a variety of modal shades of meaning, are most often used in publicistic style and particularly in oratory, where the rousing of emotions is the effect generally aimed at.

Rhetorical questions are posed for the sake of encouraging the reader to consider a message or viewpoint and to convey a stronger shade of emotive meaning. They become akin to the parenthetical statements with strong emotional implications and they are used by the author for strengthening influence upon the reader with the aim of involving readers into the story thus creating polyphonic effect.

So, aposiopesis and rhetorical question as polyphonic tools can be presented in many ways. They can represent voices of co-authors, delegated persons, voices of heroes themselves, even voices of readers, voices which can be guessed, which can be implicitly understood and which can be presented as a kind of addition to what was expressed explicitly.

Besides the above-mentioned devices there are a lot of other possibilities to represent the conceptual world of the author which should be considered in further researches. They help create polyphonic effect, which enables us to see many-sidedness of the voices presented in the novel. And this hidden way of presenting things is a powerful means of giving the readers possibility to disclose the conceptual world of the author.

So we can conclude that the essence of polyphony can be presented as a feature of narrative, which contains a variety of voices and points of view, incorporating diverse ideas, styles and references. Polyphony constructs a literary text, presenting the brand new type of novels, a polyphonic novel, where we have an artistic equivalence of expressing the voices of the author and the characters.

References:

1. The notion "polyphony" in Merriam-Webster Dictionary <http://www.merriam-webster.com/dictionary/polyphony> (Дата обращения 25.03.18).
2. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М., 1975. – С. 414. – 504 с.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистических исследований. – М., 2006. – С.65. – 144с.
4. Бахтин М.М. Проблемы творчества Достоевского // Бахтин М.М. Собр. соч.: В 7 т. М.: Русские словари, 2000. Т. 2. – С. 43, 91. – 543 с.
5. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. – М., 1972. – С. 38. – 369 с.
6. Бахтин М.М. Тетралогия. – М., 1998. – С. 85. – 278 с.
7. Clark K., Holquist M. Mikhail Bakhtin. – Harvard; Harvard University Press, 1986. – С. 159.
8. Todorov, Tzvetan. Mikhail Bakhtin: The Dialogical Principle. Translated by Wlad Godzich. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press, 1984. – С. 106. – 294 с.

9. Арнольд И.В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность: Сборник статей. – СПб.: Изд-во С. Петербургского ун-та, 1999. – С. 53.
10. Виноградов В.В. О языке художественной прозы. – М., 1980. – С. 52. – 230 с.
11. Lanham Richard A. A Handlist of Rhetorical Terms. Berkeley; Los Angeles, Calif.; London: University of California Press, 1991. – С. 20. – 324 с.
12. Филиппова О. А. Обучение эмоциональному речевому воздействию: учебное пособие. М., 2012. – С. 82. – 152 с.

HELPING LOWER LEVEL LEARNERS DEVELOP TOP-DOWN STRATEGIES TO IMPROVE READING SKILLS

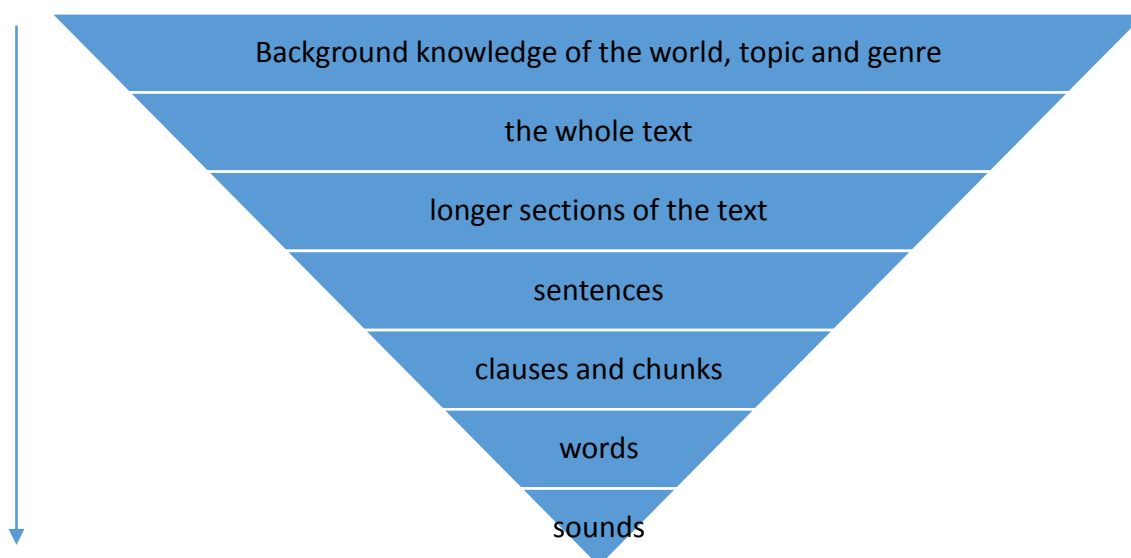
Rakhymzhanova K.D., Rakhymzhanova B. K., Rakhymzhanov Y.A.
Nazarbayev Intellectual School in Kokshetau, Center of Excellence branch in
Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Kokshetau
k.seitgaleyeva@gmail.com, bayan_rakhym@mail.ru, kewa_sparta@mail.ru

Abstract

Reading is an integral part of daily life. In our experience, the majority of students tend to read thoroughly and try to understand every single word in a text while competent readers reject the irrelevant information and focus on what they need. Grellet [1: 23] defines reading as extracting necessary information from a text as efficiently as possible. Such sub-skills as reading for gist and specific information are essential at this stage. Teaching learners to use top-down strategies can be considered as an efficient way to develop competent readers.

Keywords: top-down process, reading skills, skimming, scanning, prediction, reading for gist and specific details.

Grellet [1: 23] defines reading as a constant process of guessing, and what one brings to the text is often more important than what one finds in it. Therefore, teaching students to use what they already know is essential when reading. A top-down process is closely connected with schematic knowledge-knowledge of situational and cultural context and background knowledge of the topic [2: 41]. "Top-down processing of language happens when someone uses schematic knowledge to predict the meaning of the language they are going to read rather than relying on the actual words or sounds" [3].



The diagram shows how a competent reader comprehends a text. The textual information activates the reader's prior knowledge, the prior knowledge, in its turn, activates expectations about the text.

Grellet [1: 7] suggested the following model of a top-down reading process:

1. Study of the layout (title, length, picture, typeface)
2. Making hypotheses about the contents and functions + anticipation
3. Skimming through the passage
4. Confirmation or revision of one's guesses
5. Further prediction
6. Second reading

Analyzing the model provided by Grellet, it can be said that reading for gist and reading for specific information are key sub-skills in the top-down process of reading. A competent reader is expected to be able to predict, skim and scan a text or a passage.

Reading for gist

According to Harmer [4: 202], "competent readers are able to take in a stream of a discourse and understand the gist of it without worrying too much about the details." In other words, a competent reader should not stop for or analyze every word but should read a text quickly to get a general idea of it. Prediction and skimming are vital techniques and competent readers should be able to know and apply them when reading.

Prediction

Harmer [4: 202] claims that readers always guess to understand what is being written. This is predicting that helps learners activate schematic knowledge based on their prior knowledge or experience and thereby makes learners ready for what they will read. According to Grabe and Stoller [5: 290], "prediction is a pre-reading activity in which students prepare for reading and often look over the text that they are going to read to identify its key features. In this way, students establish their own expectations about what information they will find in the text and the ways in which the information is organized". We view prediction as a great way to make the reading

process fun and entertaining since learners can hypothesize before reading a text and then check their predictions while reading.

Skimming

According to the Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, skimming is a type of rapid reading which is used when a reader wants to get the main idea of a passage [6: 479]. Grabe and Stoller [5: 294] claimed that “the process of skimming typically involves the strategic skipping of segments of the text and the reading of key parts”. It means that skimming technique is worth teaching especially for lower level learners. It can be explained by the fact that in real life people first read through the text and only then read them for details. In addition, learners might need it not only for everyday life but for examinations as well. E.g. completing a matching headings task or a missing paragraph/sentence task.

Reading for specific information

In real life when we read something, we read it because we want specific information. Trying to find the opening hours of a new café on an advertising leaflet or the name of a new colleague in an official document- a competent reader will focus only on the information needed. In other words, (s)he will ignore the rest of the text to find specific information. Therefore, scanning is an essential sub-skill to acquire.

Scanning

Scanning is another technique associated with the top-down reading process. Richards and Schmidt [6: 478] defined scanning as “a reading technique when a reader wants to locate a particular piece of information without necessarily understanding the rest of a text.” This technique is important both for educational purposes and for “survival”. Regardless the level, different exams contain tasks when learners should find specific information in a text or a sentence. Outside the classroom, they might need scanning to deal with train or bus timetables, to check the ingredients in products they buy, or to read different kinds of reports or official documents.

LEARNER ISSUES

Based on background reading and experience, it is claimed that learners often have low expectations of reading. Many lower level students are afraid of not understanding or misunderstanding a text and therefore feel frustrated about reading. There is a number of issues which prevent learners to become good readers. Some of them come from teaching and planning, others connected with learners themselves and their learning abilities, style, and background.

Lack of schematic knowledge

Schematic knowledge is essential when teaching skills [7: 33] emphasized the cognitive characteristics of a schema which allow learners to relate incoming information to already known information. From the observations, it is clearly seen that Kazakhstani teenage learners experience the lack of schematic knowledge. English is the third language for them. Therefore, they have background knowledge and experience in terms of language learning. The problem of limited background

knowledge is mostly connected with their age and cultural differences as well. Most of them have never travelled to a different country and some of them are still living in their own little bubble. For instance, they might struggle with reading a short story or an article about Halloween because this holiday does not exist in their culture. Activating schema is the first step to help learners succeed in reading and should be taken into consideration.

Lack of vocabulary

Regardless the learners' origin and teaching contexts, one can say that when reading text learners tend to follow the bottom-up process first. Considering the level of learners, it can be said that beginners try to understand every word in a reading passage and sometimes even try to translate them. If learners do not know many words from it, they will find it difficult to understand the whole text. Paran [8: 4] claimed that in order to be successful learners have to recognize a high proportion of the vocabulary without consciously thinking about it. Focusing on words when reading affects the effectiveness of a reading process and such essential techniques like skimming and scanning are ignored. There is another vocabulary issue, which can affect the effective reading. Observations during the lessons have shown that a few learners can work out the meaning from the context and tend to ask for teacher's or partner's help.

The appropriacy of topic and genre

Hamer [4; 56] states that reading proves less successful if learners are not interested in a topic or unfamiliar with the text genre. It might even lead to learners' reluctance to read a text. In addition, learners are more likely to become tired of reading passages of the same genre or about one topic. When teaching teenagers, it has been noticed that they do not always find reading passages interesting because of the topic or genre they are not familiar with or not interested in. This issue is mostly connected with planning and teaching reading rather than learning. Therefore, a good teacher should keep this issue in mind and try to meet learners' needs.

Ignoring skimming techniques

"The ability to speed read is an important skill in today's world, where whether we are students or at work" [9]. In all teaching contexts, it has been identified that learners find it difficult to apply skimming techniques when reading a text since the most of them are used to the bottom-up process of reading. Students tend to look up unknown words in a dictionary. It is more likely that they have been taught skimming techniques in their L1. However, reading a text in L2 they feel they need more time to understand it and as a result, neglect skimming strategies. "Skimming allows your subconscious the chance to absorb the main ideas of a text" [9]. To become competent readers, students should be able to use skimming strategies to read at speed. In other words, these techniques worth practicing in the classroom.

Many students at different level experience difficulties with reading such as lack of background knowledge and vocabulary, appropriacy of topic and genre, and ignoring skimming techniques. To deal with these issues learning cannot be considered separately. Proper planning, teaching approaches and the ability to anticipate

problems must be paid a great attention to help lower level learners deal with their issues.

References:

1. Grellet, F. 1981 Developing Reading Skills CUP
2. Thornbury, S. 2006 An A-Z of ELT Macmillan
3. Author unknown retrieved 15.07.2017
<https://www.teachingenglish.org.uk/article/top-down>
4. Harmer, J. 2001 The Practice of English Language Teaching Longman
5. Grabe, W. and Stoller, F. 2013 Teaching and Researching Reading Routledge
6. Richards, J. and Schmidt, W. 2002 Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics Longman
7. Wallace, C. 1992 Reading Barron's Educational Series
8. Paran, A. 1996 Reading in EFL. Facts and Fiction. ELT Journal
9. Author unknown retrieved 18.07.2017 www.teachingenglish.org.uk

THE IMPORTANCE OF DEVELOPING FL STUDENTS' EMOTIVE COMPETENCE

Tashkenova D.K.

North-Kazakhstan state university named after M. Kozybayev, Petropavlovsk
dtashkenova@mail.ru

Whereas the domain of human emotions is at the centre of our lives and interests, research on emotions, especially on the ways of expressing emotions in language, has been controversial because emotions are elusive and have to do both with psychology and linguistics.

Despite its common use, the term *emotion* is difficult to define and this lack of an accurate and operational definition has undoubtedly been at the source of the debate on the nature and functions of emotions. In a general sense, emotions are feelings caused in response to a certain experience: they are spontaneous human reactions to a situation one is in or to the people one is with. They are usually considered in opposition to thought and reason.

In the contemporary understanding of the term *emotion*, it is often assumed that emotions have a biological foundation and involve psychological, physiological and behavioural changes: [...] emotions are complex states of the organism involving feelings, behaviour, impulses, physiological changes, and efforts at control [...] [1:139]

Even though the meaning of the term emotion may be debatable, the three emotion constituents are generally thought to be: 1) a subjective sensation which allows one to distinguish many kinds of emotion: joy, fear, anger, etc., 2) developing

bodily manifestations, 3) observable behavioural reactions (gestures, postures, actions) as well as verbal manifestations (Cosnier, Dols and Fernandez, 1986).

In the last two decades, the study of emotions has gained much attention not only from psychologists but from scholars in the interdisciplinary fields of, philosophy, ethnology, anthropology, sociology, and linguistics (Kövecses, 1990; Wierzbicka, 1992; works of Pavlenko and Dewaele, among others).

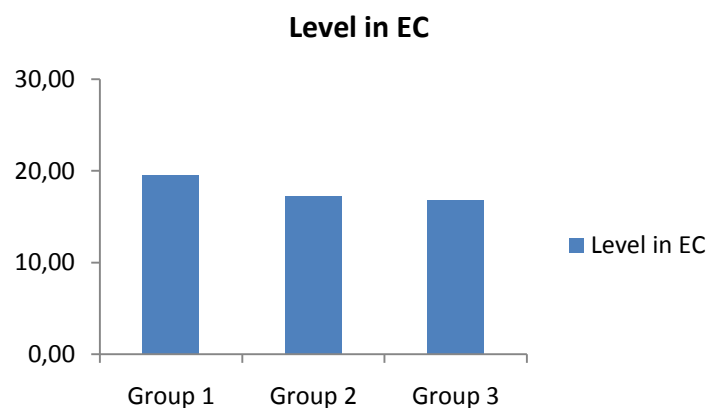
The language-emotion relation has been studied from various perspectives in order to describe and analyze ways in which affect and emotions are indexed through various linguistic forms and functions. In this work we study representation of basic emotions at lexical level, since it is one of the most productive ways. Research on the expression of emotion in L2 can shed some light into the communicative competence of L2 learners, specifically their ability to convey appropriately their own emotions in the target language. As Juffs points out, “understanding the lexicon is vital to any theory of SLA” [2:181]. The importance of the study of L2 lexicon is also evident in L2 communication per se. According to Levelt (1989), the L1 lexicon is the driving force in sentence production [3:181] since it mediates conceptualization and the encoding of grammar and phonology. Gass and Selinker (2001) extend this idea to L2 concepts and posit that – in general, there is good reason to believe that the lexicon is an important factor in accounting for the bulk of second language data, in that the lexicon mediates language production [4:373]. So, this study aims to explore the lexical performance of L2 learners of English.

To begin with, an array of verbal strategies is available to convey emotions about certain situations. On the verbal side, for example, in English, there is an abundance of both literal (e.g., angry, furious, sad, surprised) and figurative (e.g., boiling with anger, being swept off one’s feet, being madly in love, flipping one’s lid, on Cloud 9) expressions that can be used to describe numerous emotional states. Moreover, a wide range of non-verbal and paralinguistic mechanisms can also be used to express emotions, including facial expressions, i.e., smiles, wide eyes (Ekman and Friesen, 1969, 1975, 1986; Ekman, 1973, 1980); gestures, i.e., pounding fists, hugs, scratching head; physiological changes, i.e., sweat, tears, blush, chills, fast breaths; vocal cues, i.e., yells, murmurs, trembling voice, measured by loudness, pitch and time, and the like (Planalp, 1999). However, those channels in and of themselves are insufficient in expressing the full range of the human emotional experiences and most individuals disclose emotional experiences to others by verbal means (Mesquita, Phillipot, and Boca, 1991).

At the lexical level, emotions words (upset, irritated, overjoyed) and emotion-laden words with strong affective connotations (invasion, molestation), forms of address (mommy, daddy), honorifics, emotive interjections, exclamations, sound clusters (uh-oh, yuk, brr...), curses and taboo words (go to hell!), intensifiers (this is bloody unbelievable!) have been investigated (Pavlenko, 2005). Affect can also be expressed directly or indirectly through pragmatic and stylistic devices such as hyperboles, repetitions, metaphors, diminutives, intensifiers (Besnier, 1990; Ochs and Schieffelin, 1989).

As it was highlighted earlier, the aim of our work is to equip students with emotive language means, that is they are able to verbalize directly their feelings through nomination or use figurative language (idioms, metaphors, metonymy). If the emotion is not expressed well, misunderstandings may occur, the speaker may lose face and the interpersonal relationship between the speakers may be affected. That is why L2 learners need to be familiar with the conventionalized narrative structures and affective devices in order to express themselves effectively.

Within the framework of our thesis, we conducted experiment, consisted of four parts. The first part involved the study of literature, design of diagnostic exercises.



Picture 1 – Level of the groups in emotive language competence before experimental teaching

The second task of the diagnostic part was to present a written monologue statement: *Write about a situation when you were experiencing an emotion or emotions of joy/sadness/anger/fear/surprise/interest/disgust/shame/guilt/contempt and what you did when you experienced it/them in that situation.*

Analysis of the written works performed by 1 year students showed the great number of repetitions of the source nominant of the emotion presented in the task. It means that students' works lack synonyms and paraphrases. The majority of the students used verbal nomination – adding to the verbs to feel or to experience emotional adjective to express their emotion (s). For example, I felt joy/anger/fear/disgusted/sad/guilty. It is also hard to identify the intensity of experienced emotional state or students employ only traditional *so, very, really*. Though English distinguishes between the words *terror, horror, dread, apprehension* as degrees of *fear*, for example. Moreover, it is quite common for native speakers to use idioms or metaphors (*to tread on air, to feel blue, to lose one's temper, to froze with horror*) to express themselves more vividly.

To sum up, students possess in their lexicon a minimal set of the emotive nominants and put them into such constructions as *I have fear, I felt anger, I experience joy*. This fact proves that students haven't got developed paradigmatic skills not to mention the use of the indirect ways in emotion expression. As Dewaele says, one of the challenges is that L2 users have potentially incomplete conceptual

representations of emotion words, of metaphors and other figures of speech (Dewaele, 2008).

Experimental teaching was conducted in order to develop lexical skills in describing and nominating emotional experience as an important part of emotive competence. The participants are the first year students, specialty 5B011900 «Foreign languages: two foreign languages».

During the lesson on Emotions and Feelings students would master lexical items of the basic emotions such as *joy/happiness*, *sadness*, *fear*, *anger* through fulfilling special complex of tasks created for the sake of development emotive competence.

The designed and selected tasks in reading, listening, speaking and lexis oriented tasks respectively are oriented to promote the following skills:

- to use emotive lexical units in each of their forms;
- to choose the emotive lexeme depending on the situation and to use similar or opposite lexical units;
- to be able to paraphrase;
- to identify the type of emotive lexical units;
- to identify emotive lexis and interpret it in perceptive and productive types of communication;
- to be able to use emotive lexical means to express oneself in cross-cultural communication.

In conclusion, a linguistic identity is to possess emotive competence which is in turn one of the essential parts of communicative competence consisted of set of emotional knowledge and skills and abilities providing subjects to describe, name, express their feelings and emotions with different linguistic and extra-linguistic means and manage them in cross-cultural cooperation.

References:

1. Plutchik R. The Psychology and Biology of Emotion. New York: Harper & Collins, 1994. – 396 p.
2. Juffs, A. Second language acquisition of the lexicon. Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited, 2009. – pp. 181-209
3. Willem J.M. Levelt Speaking : from intention to articulation MIT Press, 1993. – 566 p.
4. Gass S.M. & Selinker L. Second Language Acquisition, an Introductory Course (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. – 488 p.
5. Pavlenko A. Emotions and Multilingualism. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 304 p.

BARRIER PHENOMENON IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AT SCHOOL

Tobulbaeva G.S.

North Kazakhstan State University named after M. Kozybayev, Petropavlovsk
galiya.tobulbaeva@mail.ru

There are sufficient changes introduced into the sphere of science and education at the present stage of our state's development. This process is associated with the globalization and integration of Kazakhstan into the international community and declared to be significant for the economic and scientific development of the state.

People have studied foreign languages for thousands of years. The analysis of the existing researches shows that there is no clear definition of the barriers which students face when learning a foreign language and there are no structured strategies to overcome them. The conditions and factors for overcoming or comprehension of barriers are also not completely investigated.

Learning a foreign language has never been a simple matter and like many other educational processes, learning a foreign language has a number of barriers. According to the definition of an outstanding linguist D.N. Ushakov, the word *barrier* stands for an impediment to any activity [1: 29]. Thus it should be inferred that the barriers have a negative impact on the educational process too impeding normal personal development and causing the stagnation of the learning process. Some of the main barriers are cognitive and communicative faced by students at different stages of learning a foreign language. B.F. Porshnev considers communication barriers as psychological barriers of different origin, which the recipient sets in the way of unwanted, tedious or dangerous information [2: 83].

In the study of foreign language communication, a barrier is a set of external and internal causes and phenomena of various kinds which arise in the process of communication in a foreign language. In their turn, communication barriers are divided into external and internal.

External communication barriers are formed as a result of the influence of such factors as features of social development, physical condition, language environment. The language barrier is a psychological set of the individual, based on low self-assessment of their knowledge of a foreign language, making it difficult to participate in communicative acts in this language [3]. Internal communication barriers emerge under the influence of the educational process, aesthetic and moral attitudes and personal principles. Internal communication barriers are entirely dependent on personality traits and are often much harder to overcome than external.

There are several barriers that affect the flow of speech in the communication process. These barriers interrupt the flow of communication from the sender to the recipient, thus making communication ineffective.

In general, perception is the way people understand the world. Each participant of the communication perceives the same information differently. The perception of a

word forms associative links in human brain which may not match with the associative links of another person.

A cognitive barrier is defined in two aspects such as the insufficient readiness of the individual parts of the cognitive processes of the individual in relation to language learning and insufficient mastery of lexical, phonetic and grammatical structures at the initial stage of language acquisition. Cognitive factors include the mechanism of information perception, processing, storage and integration of information into existing knowledge and reuse it in a restructured form; they also relate to the stable and context-dependent dispositions. It is known that the ratio of students to linguistic process depends on the attitude of every individual and process of various neuro-cognitive areas, including short-term work of inhibition as fear of syntax and vocabulary, Anglophobia, etc. Intelligence is a cognitive ability that allows individuals to solve intellectual and logical tasks, and to perceive more complex relationships.

A survey has been carried out in order to study the phenomena of communicative and psycho-cognitive barriers in the pedagogical process. Its major aim was to identify the types of barriers which appear in the learning process of schoolchildren, as they are viewed by teachers. This survey was conducted with 15 EFL teachers of different pedagogical categories having great experience of teaching. The contingent of students in these schools is diverse, but in most schools these teachers conduct the subject of English from the first to the eleventh grade, thus the teachers have a clear idea of the different ages of students and can determine the difficult aspects in the pedagogical process.

The questions in the questionnaire included perceived barriers and reasons for barriers, teachers need to select the most suitable in their opinion reason of communicative barriers or propose their own versions. The possible reasons for the appearance of the barriers were highlighted as the influence of the social sphere and society on the student, low motivation, fear, family, and others.

Among the problems hampering the process of communication, viz the construction of dialogues in a foreign language, cognitive, psychological and perceptual barriers were highlighted. The majority of teachers believe that pupils have problems with the oral speech comprehension and the speed of processing the information perceived via oral texts in a foreign language. Students are challenged to listen, to understand words through the context in order to understand what was said, and only then in reverse order from the Russian language to translate the response. It takes a little time and has the opportunity to lose the essence of the conversation. Another important factor is the fear of students to make a mistake in the conversation conducted in a foreign language. Thus students are prone to avoid the possibility of starting a conversation, i.e. a communicative barrier is created.

The result of this survey proved the existence of barriers at school in the process of learning a foreign language and in future on the basis of this study there will be the most effective methods of overcoming these barriers selected by the teachers-practitioners. A striking example for overcoming communication barriers is a method with a combination of games at lessons of the English language. Using a

variety of games, the teacher creates a situation of success favorable comfortable environment thereby allowing students to achieve goals and to develop their skills in the process of competition. Competition situations are one of the most effective techniques to achieve goals and to develop English language skills. Games such as “hot chair”, “role-playing”, “association”, “crocodile”, “mafia”, “pyramid” and many others are effective for this purpose.

It is also worth noting that there is a wide variety of online resources allowing to create a more colorful and informative language training course. However, in order to overcome some linguistic barriers completely a teacher ought to identify the root of the problem and try to remove barriers at an early stage. It is necessary to classify communicative and linguistic barriers occurring in the process of learning a foreign language at the senior stage of learning.

Cognitive barriers can occur at all stages of learning activities entering into the structure of each structural component. At the stage of motivation is the hierarchy of values: dissatisfaction with the existing situation, emotional discomfort, worry and anxiety because of the lack or absence of information about the necessary solutions and getting access to them in this situation. Motivation avoidance provokes a cognitive barrier, whereas students with motivation focused on the process and content of teaching does not meet any obstacles when performing educational activities.

The ability to learn language depends on personal abilities to learn one or more languages. People learn languages in various ways. According to D. Carroll, this ability is the sum of four independent factors: phonological abilities to distinguish sounds and to encode, empathy, inductive ability to learn a language, and memorization [3].

A number of authors (A. A. Verbitsky, A. K. Markova, N. Podymov, P. X. Shakurov and others) point at different specific ways of overcoming barriers which can be divided into two groups: destructive and constructive strategies [4: 39]. A destructive strategy is found in the psychological protection of students, the rejection of productive resolution of critical situations, removing emotional stress and the psychological barriers of interpersonal communication.

S.D. Krashen suggests 3 teaching technique for barrier overcoming. They are: natural approach, total physical response and suggestopedia. The first technique is when the teacher speaks only the target language in the classroom. Students may use either the first or second language. If they choose to respond in the second language, their errors are not corrected unless communication is seriously impaired. In this approach, the goal is to enable students to talk about ideas, perform tasks and solve problems in a way that is not pressured onto them [5: 55]. In other words, it is a way of easing the lesson material onto the students instead of bombarding them with loads of input.

Total Physical Response (TPR) was developed by James Asher. The method was designed primarily for students in the early stages of language acquisition. Since commands can be made comprehensible to students with very limited language, Asher used commands as the basis for TPR. The teacher or a more proficient student

gives a command, demonstrates the command, and then students respond physically to the command. Because students are actively involved and not expected to repeat the command, anxiety is low, and so students' focus is on comprehension rather than production.

The most important professional competence of an English teacher is the formation of a strategy and creating positive classroom community of success for overcoming various language barriers that arise in the process of learning a foreign language.

References:

1. Ушаков Д.Н Толковый словарь современного русского языка. – М.: Аделант, 2013. – 800 с.
2. Поршнева Б.Ф. Социальная психология и история. Изд. 2-е. М., 1979. -235 с.
3. Der Einfluss außersprachlicher Faktoren auf das Erlernen des Deutschen als Fremdsprache – <https://edudoc.ch/record/4081/files/zu07051.pdf> (Дата обращения: 6.12.2017).
4. Осипова А. А., Прокопенко М. К вопросу о стратегиях преодоления психологических барьеров // Российский психологический журнал. – 2014. – Т.11. – №4. – С. 38-54.
5. Krashen S.D Principles and Practice in Second Language Acquisition – http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf (Дата обращения: 28.03.2018).

BOOSTING LEARNERS TO SPEAK IN THE CLASSROOM

Vlasova V.V.

Almaty Branch of Saint – Petersburg Humanitarian University of Social Sciences,
Almaty

vlasova_violetta@list.ru

English teachers have an important job. They teach students how to read and write well, how to understand what they read, how to learn from their peers, and how to have productive and thought-provoking conversations. Being a successful English teacher can be difficult, but there are steps you can take to improve, so that both you and your students get more out of your time in the classroom.

Firstly it is very important to develop lesson plans. For this purpose choose material that will interest your students. While classics are incredibly important historically and have a lot of literary value, they can be too long, boring, and seemingly inappropriate to hold your students' interest for long. Instead, assign shorter or more contemporary works that your students will enjoy and what is very important - assign rational amounts of homework. While it may seem nice to have your students read a lengthy story or article in a week, this can be an unreasonable

expectation. Your students won't be able to finish the reading and will skim it, read a summary instead, or not read it at all. So, explain your students to complete their homework and do it well by giving only rational quantities of work. For this purpose find short stories that demonstrate whatever you're discussing with your students and use them to keep the class involved, but try to avoid to give busywork. Assignments that are boring and uninteresting don't help the students understand your lessons, and they are annoying to do and to estimate [1].

While it's important that your students learn lots of new vocabulary words and understand the details of a text, this isn't what they're going to take away from your class. It is important to concentrate on their general understanding of the topics you teach, impress upon them the larger significance of what they're studying and how this can help them in their lives. This will help them come away from your class with a more lasting understanding of and appreciation for the subject. Also consider arranging the lessons chronologically and topics thematically, so that you study the progression of a theme or idea across several texts.

To lead discussions at the lessons the teacher should know the material well. If you'll be discussing a video or short story, reread it several times to make sure you pick up the smaller details that you might not have noticed the first time. Make sure you'll be able to answer any questions students might have about the work.

While the main focus of the discussion should be based in the text itself, it can be helpful to bring in outside material like biographical information about the author, the backstory of the text, or the most interesting information you find.

Also the teacher has to know well what he wants to discuss. So, it will be good to ask informative or specific questions and choose a few key points of the text that your students will find most inspiring or confusing. Responding to what your students want to talk about will create a lively and dynamic discussion.

In a discussion students shouldn't talk to the tutor — they should direct their questions and comments to each other, and you should step in only to keep the discussion moving forward. Remember, you're helping them learn, and a large part of that is teaching them how best to learn [2].

Try to motivate them to jump into the discussion without raising their hands and waiting to be called on. This will create a more vivid and effective conversation.

In the process of conducting the discussion you shouldn't disagree with everything they say but ask them to provide their claims with arguments and facts.

In a class of diverse communicative ability, the teacher should not expect every student to act at the same level. Similarly, different kinds of tasks can be developed to match different levels. Students who hold positive attitudes towards language learning are less likely to suffer from language learning anxiety and more likely to participate actively in learning tasks.

The techniques suggested below can help the teacher build up positive attitudes among students so that they can feel free to speak in the language class. The research shows that it is important to:

Change students' negative beliefs and attitudes towards mistakes. The teachers' tolerance of mistakes also needs to be made clear because there is no point in trying to change students' attitudes when the teacher still keeps them.

Reduce students' fears in the classroom. Teachers should start with finding out what students are worried about and help them ease their anxiety by doing relaxation exercises to deal with fears. That will help them to change their own outlooks and affect positively in unraveling this issue.

Build a favorable learning microclimate. When students feel a sense of support from their teacher and partners, it is expected that they will be more reluctant to communicate in the learning language. For this purpose there are some good advices that teachers can use to make an environment comfortable for students [3]: inspire classmates support during the lesson; be sensitive when allocating students into; be tolerant to a low level students when necessary (at a low English communicative level students are not able to express their every thought. In this case the teachers' attitude should be positive so that students are not embarrassed); introduce and suggest actual prospects for students to speak English outside the class (for instance, students can be put into groups / teams to do some projects and if possible, their group work should be recorded. They may also be asked to carry out and record interviews with foreigners who are visiting or living around).

The teacher of English should read regularly many kinds of literature including books, magazines, newspapers and publications for fun. Reading is the best way to meet exciting topics, pick up new vocabulary and writing techniques, discover interesting material to bring to the classroom. If the students see you are a highly educated person and read much it will inspire them to do the same. So while preparing for the classes it is good to:

- enlarge your vocabulary by looking up new words that you come across in your reading, guess at their etymology and use similar words to understand their meaning
- practice the handwriting (especially of new words) because students need to be able to read your handwriting and understand notes you take on the board
- improve your own spelling, punctuation and grammar not to teach your students mistaken or wrong information.

In conclusion we can sum up that to become an experienced and ideal lecturer is a very hard but catching process during which it is necessary systematically to develop the following skills in and outside the classroom:

- ***Become comfortable speaking in front of your class.*** Learn to be confident, to stand in front of your students and speak loudly clearly and well.
- ***Be available outside of class.*** Encourage your students to come in touch with you at or after classes. Being available enhances them to temporary and real interest in the subject, and it's a display of your respect to motivate them learn.
- ***Be strict but fair.*** Don't scold and shout at the students every chance you get, but on the other hand don't let them walk over you. Show discipline, but don't go over the top, or this will make them behave worse towards you. If a student has done well, he deserves praise or reward. It can stimulate the others to study better.

- ***Make sure your students understand what you teach.*** Don't speak and write too quickly. This will give them time to listen, understand, and copy things down so that they don't miss essential information. Help them absorb your lessons, and encourage them to make connections between topics and outside of class so that they can more fully understand your lessons.

So we have focused our attention on the problem of students who are reluctant to speak in the English classroom and suggested a range of techniques that can be used by practitioners to solve the problems successfully.

References

1. Ellis, R. Planning and task-based performance: Theory and research, 2005. In R. Ellis (Ed.), Planning and Task Performance in a Second Language. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
2. Nation, I.S.P. Creating, adapting and using language teaching techniques. English Language Institute Occasional Publication No. 20. Victoria University of Wellington, 2000.
3. Young, D.J. Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? The Modern Language Journal, 75(iv), 1991.

СОЗДАНИЕ МОДЕЛИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

Акишев Т.Б., Сарсеньева А.И.

Северо-Казахстанский государственный университет, г. Петропавловск
tba23@mail.ru, aisulu-9797@list.ru

Ни для кого не секрет, что образование является главным приоритетом в развитии науки Республики Казахстан. Главная цель системы образования в Казахстане – это ее адаптация к новой и динамично развивающейся социально-экономической среде, в которой учитель является ключевой фигурой.

На сегодняшний день роль педагогов и школ, а также возложенные на них ожидания претерпевают изменения: учителя должны использовать технологии ИКТ для эффективного обучения, повышать уровень вовлеченности учащихся с особыми потребностями, задействовать учеников в процессе оценивания знаний, привлекать родителей к общественной жизни школы. Учителя также должны оказывать помощь ученикам в овладении не только теми навыками, которые легко усвоить и протестировать, но куда важнее виды познавательной деятельности учащихся, такие как творческое и критическое мышление, решение задач, принятие решений и методика исследования; способы работы: коммуникация и коллаборация; вспомогательный инструментарий, включающий в себя ИКТ. Таким образом, это задача нашего времени –

спроектировать компетентностно-профессиональную модель будущего учителя иностранных языков, который будет способен соответствовать всем требованиям современных образовательных и общественных тенденций. Перед тем, как приступить к обсуждению этих тенденций и их влиянию на образовательную сферу, необходимо четко разграничить понятия «компетенция» и «компетентность».

В.Д. Шадриков утверждает, что под **компетенцией** необходимо понимать круг вопросов, о которых человек хорошо осведомлен. Особенностью этого понятия является то, что оно относится не к определённому субъекту деятельности, а к вопросам, что её сопровождают [1:15]. Иными словами, под компетенцией необходимо понимать функциональные задачи, которые возможно успешно решить. Если использовать такой подход при обсуждении образовательного процесса, то можно наблюдать, что в нем формируется некая диалектика.

Компетентность – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личное отношение к ней и предмету деятельности [2]. Л.Ю. Степашкина определяет компетентность через «...умение человека мобилизовать в конкретной ситуации полученные знания и опыт» [3].

Согласно словарю Ожегова, понятие «компетентный» определяется как «осведомленный, авторитетный в какой-либо области» [4].

Весьма важно разграничивать понятия «компетенция обучения» и «компетентность учителя». Компетенция обучения главным образом направлена на роль учителя в классе, которая напрямую связана с умением преподавать, то есть с профессиональными знаниями и навыками, применяемыми на практике. Компетентность учителя подразумевает более широкий и систематический подход к анализу профессионализма педагога на различных уровнях, где последний может продемонстрировать свою способность внедрить целый комплект качеств, связанный не только с предметом обучения, но и целым рядом особенностей характера обучающихся.

Главные качества, которыми должен обладать каждый компетентный педагог иностранных языков, можно условно разделить на четыре группы: социальные качества личности, профессиональная компетентность, знание предмета и личностные качества учителя.

Социальные качества включают в себя умение мотивировать обучающихся, умение уделять внимание в равной степени каждому ученику, умение проявлять доброжелательное отношение к ученикам и способность создать дружескую атмосферу в классе, благодаря чему процесс обучения становится более эффективным. Также стоит отметить, что сегодня учитель несет ответственность за то, какие чувства у учеников вызывает процесс обучения и, где необходимо, их предотвращение.

Изменения, которые претерпевает современная система образования Казахстана, делают необходимостью повышение квалификации и профессионализма учителя, т. е. его **профессиональной компетентности**.

Для более эффективного обучения по современным стандартам, учителям иностранных языков необходимо иметь прочные и глубокие знания своего предмета на современном научном уровне и способов их преподавания, чтобы помочь учащимся создавать мысленные карты, соотносить одну идею с другой и исправлять неправильные представления. Учителям следует четко видеть, как преподаваемый ими язык сочетается с другими предметами и с каждодневной жизнью.

Компетентному учителю иностранных языков следует уметь доносить знания и взаимодействовать с учениками на трех языках. Наш президент Н.А.Назарбаев отметил: «Трехъязычие - просто необходимость для наших детей. Они дети всей планеты: государственный язык должны знать, русский язык - наш язык общения, английский язык - мировой язык, язык мировой науки, инноваций, Интернета» [5]. Таким образом освоение английского языка – особенно важно, поэтому в нашей стране уделяется большое внимание изучению английского языка и обучению ему.

Благодаря внедрению трехъязычия в Казахстане, некоторые предметы в школах ведутся на английском языке, поэтому владение английским языком считается требованием современной образовательной системы. Так, целью данной работы является проектирование модели будущих учителей иностранных языков, владеющих иноязычной речью на высоком уровне и достаточно компетентных, чтобы использовать интегрированный предметно-языковой подход, более известный как CLIL, в рамках которого учащиеся осваивают иностранный язык одновременно с другими предметами, например, биологией, химией или физикой.

В современном мире считается необходимостью для учителя иностранных языков быть в курсе всех инновационных методов обучения с целью их дальнейшего применения, таких как использование ИКТ, проектные работы, коммуникативные подходы, дебаты, разыгрывание ролей, технологии проблемного диалога и т.д. Применения таких методов – отличный способ обучения, более продуктивный и надежный. Поэтому у компетентного педагога иностранных языков должны быть в арсенале разные планы действий для эффективного обучения языку и для того, чтобы уроки проходили увлекательно и познавательно. Следовательно, модель компетентного учителя профессионала своего дела должна быть построена на основе всех вышеперечисленных технологий, дополненной опытом преподавания учителей прошлых поколений, о которых ни в коем случае нельзя забывать.

Разумеется, создание модели компетентного учителя кажется невозможным без упоминания целостного образования. Целостное образование – это методика, которая сосредотачивает всё внимание на подготовке учеников к принятию любых вызовов, встречающихся в жизни и в карьере. Ведь недостаточно просто дать знания, прежде всего учителю следует научить студентов, как и где использовать приобретенные знания, чтобы выжить и внести некий вклад в развитие нашей страны и нашего мира.

Демонстрацией применения целостного образования являются пикники, устраиваемые преподавателем кафедры «Германо-романская филология» Е.П. Тетюхиным. Пикники дают студентам больше возможностей общаться и практиковать английский язык в ситуациях, которые очень непохожи на занятия в университете.

Целостное образование тесно связано с инклюзивным образованием, так как учитель иностранных языков – это тот, кто развивает мировоззрение и интерес учащихся к различным культурам. Поэтому педагог делает всё, чтобы создать благоприятную атмосферу в классе для детей с ограниченными возможностями, чтобы они чувствовали себя хорошо среди других детей. Педагог активно демонстрирует толерантность, и учит ей остальных, показывает на практике, как люди с ограниченными возможностями должны быть приняты в обществе и как к ним правильно относиться. Таким образом, главная задача, как и целостного, так и инклюзивного образования – сформировать толерантность и уважение ко всем людям.

Необходимо также упомянуть альтернативное обучение. Согласно этому обучению, компетентный учитель иностранных языков окружает вниманием всех своих учеников, и относится к ним, как к личностям. Учитель больше фокусируется на том, что необходимо студентам, на их уровне языка, на чувствах, что вызывает учебный процесс, а не на системе в целом. Учитель должен предельно ясно понимать, с чем сталкиваются их ученики, и делать всё от них зависящее, чтобы помочь ученикам продолжить обучение на высоком уровне.

Как всем известно, согласно посланию нашего Президента, сегодня образование в Казахстане должно быть на достаточно высоком уровне для того, чтобы ученики могли продолжать образование за границей, и их знаний было достаточно для того, чтобы преуспеть в жизни и постоянно саморазвиваться. Для этого необходимо подумать о модели компетентного учителя, профессионала своего дела, учителя, который будет вдохновлять посредством использования всех вышеперечисленных технологий и знаний.

В заключение хочется отметить главные требования к компетентному учителю иностранных языков: учитель должен владеть языком, знать, как ему учить других. Учитель говорит как минимум на трех языках: казахский, английский и русский; является специалистом в другой сфере, дабы иметь возможность использовать CLIL и применять другие инновационные методы обучения. Учитель мотивирует своих студентов и развивает их кругозор и мировоззрение.

Литература:

1. Шадриков В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности. // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Психология – № 1. – М. 2006. – С. 15-21.

2. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. // Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. – <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

3. Степашкина Л.Ю. Развитие общих учебных умений и навыков как ключевой образовательной компетенции. // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. – <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-09.htm>.

4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. // М., 2001.

5. Назарбаев Н.А. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана от 27.01.2012 г. www.akorda.kz/...president...kazakhstan/poslanie_prezidenta.

РАЗВИТИЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Алешкина И.Х., Жунусова Р.Ш.

Северо-Казахстанский государственный им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск

ilviraaleshkina@mail.ru, zh_rau63@mail.ru

Значительная роль в гуманизации высшего образования, формировании специалиста новой формации принадлежит иноязычному образованию. Языковое образование рассматривается ведущими специалистами в области языка и межкультурной коммуникации как важный резерв социально-экономических преобразований в стране; основной инструмент успешной жизнедеятельности человека в поликультурном и мультилингвальном сообществе людей; фактор культурного и интеллектуального развития и воспитания личности, обладающей общепланетарным мышлением [1]. В этой связи особый интерес представляет проблема повышения качества преподавания иностранного языка в образовательной системе высшей школы.

Основными причинами, определяющими недостаточно высокое качество обучения иностранному языку с учетом профессиональной специфики в неязыковом вузе, являются не только небольшое количество часов, выделенных на изучение иностранного языка, отсутствие специальной подготовки преподавателей иностранного языка для неязыковых факультетов вузов, низкий уровень языкового образования в средней школе, но и недостаточная разработанность методики обучения иностранному языку в интегративной связи с профессиональной подготовкой. Специалист должен владеть языком (языками) на уровне, позволяющем ему активно и свободно использовать его в сфере профессиональной деятельности. Для достижения положительного результата очень важно, чтобы изучение языка носило не просто углубленный характер, а приобрело профессиональный статус. В практике обучения в

неязыковом вузе все более широкое применение находит понятие «профессионально-ориентированный иностранный язык» (иностранный язык для специальных целей), разрабатываются новые подходы и технологии обучения.

В данной статье мы, используя методы анализа и обобщения, изучили лучший отечественный и зарубежный опыт в преподавании языков для специальных целей.

Изучение и преподавание языков для специальных целей (Languages for Specific Purposes) является одним из приоритетных направлений в отечественной и зарубежной лингвистике и методике преподавания иностранных языков на протяжении уже нескольких десятилетий.

Несмотря на широту и многоаспектность исследований в данной области до сих пор существуют различные мнения по поводу того, что такое «язык для специальных целей» и даются разные толкования этого понятия. Не претендуя на введение нового определения понятия «иностранный язык для специальных целей» и глубокий анализ существующих подходов в преподавании данной дисциплины, авторы сочли необходимым ограничиться рассмотрением развития методики обучения языку для специальных целей (профессиональному иностранному языку).

Целью обучения специальному языку в наиболее широком смысле является подготовка к выполнению определенных обязанностей, требующих владения иностранным языком. Важной частью занятий является имитация профессиональной деятельности (доклад, участие в обсуждении и т.д.). Очень часто на таких курсах в качестве преподавателей работают специалисты соответствующих областей. Имея специальное педагогическое образование, опыт преподавания, свидетельства и сертификаты, они являются дипломированными специалистами, в совершенстве владеющими специальной терминологией.

Анализ теории и практики обучения языку для специальных целей позволил определить методику преподавания иностранных языков в отечественных неязыковых вузах как сравнительно молодую дисциплину, ее история насчитывает около пяти десятилетий. Об этом свидетельствует, в частности, тот факт, что еще в 50-е гг. XX столетия вопрос о необходимости теоретического обоснования практической методики преподавания языков в школе и вузе широко обсуждался на конференциях и в периодической печати. Эта проблема только начала формулироваться в те годы в связи с преобладанием грамматико-переводного метода на уроках иностранного языка. Хотя социально-экономическая ситуация того времени не требовала от выпускников вузов глубоких знаний иностранного языка, стало очевидным, что недооценка специфики данного предмета ведет к отрыву знаний грамматики от практического владения языком. Так, в статье «Методика преподавания иностранных языков на новом пути» говорится о том, что «нередки случаи, когда студент, изложивший грамматическое правило, не умеет определить грамматическую форму при практической работе над текстом» [2]. Такие

недочеты были вполне закономерными при «перекосе» в сторону одного из аспектов языка - грамматики. Тем не менее, этот недостаток подтолкнул советских преподавателей к осознанию необходимости теоретического осмысления методических проблем в области преподавания иностранных языков.

Однако только в 1960-е гг. данная проблема получила реальное развитие и начала решаться на правительственном уровне. В 1961 г. вышло в свет Постановление Совета Министров СССР «Об улучшении изучения иностранных языков», в котором указывалось на возрастающее значение знания иностранных языков специалистами различных отраслей науки и техники в связи с расширением международных связей СССР. Действительно, несмотря на «железный занавес», существовавший в стране, для повышения обороноспособности требовались выпускники вузов, способные получать информацию из первоисточников. Именно в это время ставится задача создания отраслевых учебных пособий, профессиональной ориентации обучения языкам в высшей школе, а также практического овладения иностранным языком. Решение таких задач требовало перестройки всей методики преподавания, разработки качественно новых учебников, направленных на развитие навыков устной речи в области будущей специальности на научной основе, с учетом корректного подбора материала, его последовательности и пропорциональности. В данное десятилетие начали свою научную работу такие выдающиеся методисты, как Б.А. Лапидус, С.К. Фоломкина, В.В. Морозенко и др. Их труды положили начало методики преподавания иностранного языка в высшей школе как теоретически обоснованной, связанной с другими науками дисциплине.

Потребность в разработке новых образовательных программ явилась причиной возникновения новых идей и теорий, которые нашли свое отражение в практике обучения иностранному языку. Здесь, прежде всего, стоит упомянуть коммуникативный метод, разработанный Е.И. Пассовым, и связанную с ним идею формирования мотивации студентов к изучению иностранного языка, а также появление андрагогики. Методика преподавания иностранного языка в вузе приобретала все более солидную теоретическую базу, а само языковое образование более четко становилось профессионально ориентированным: «Нельзя упускать из виду функцию иностранного языка как средства формирования профессиональной направленности (что имеет первостепенное значение), т.е. интереса к своей будущей профессии и стремления получить знания по возможно большему количеству коммуникационных каналов, одним из которых в таком случае становится владение иностранным языком, обеспечивающее возможность знакомства с достижениями в профессиональной области за рубежом» [3]. Больше внимания стало уделяться развитию у студентов навыков вербального общения, взаимосвязи обучения всем видам речевой деятельности и учету специфики каждого из них.

К 1980-м гг. разносторонние и многоплановые исследования в области методики преподавания иностранных языков, как в средней, так и в высшей школах потребовали определенной систематизации. Если говорить конкретно о методике обучения иностранным языкам в неязыковых вузах, то, по словам С.К. Фоломкиной, «этот раздел методики, несмотря на большое количество исследований, до сих пор <...> находится в стадии становления. Все отдельные проблемы, которыми занимаются исследователи, можно было бы объединить в одну центральную - рационализацию методов преподавания и повышение эффективности последнего» [4].

Действительно, в условиях столь ограниченного количества часов, отводимых на изучение иностранного языка в вузе, методисты были вынуждены искать пути оптимизации учебного процесса, повышения эффективности преподавания. Решение данных проблем проходило по нескольким направлениям, которые можно определить как: организация самостоятельной работы студентов и ее соотношение с аудиторной работой; специфика итогового и рубежного контроля всех видов речевой деятельности; разработка новых типов учебников по иностранному языку для неязыкового вуза; оптимизация использования ТСО в аудиторной и самостоятельной работе обучающихся.

Опираясь на смежные области знаний, в методике преподавания был разработан новый подход, направленный на развитие навыков и стратегий. Прежде всего, это касалось обучения чтению и пониманию литературы по специальности. Как утверждает О.Г. Поляков, «в основе данного подхода лежит идея о том, что всякое использование языка базируется на единых процессах аргументации и интерпретации, которые независимо от внешних форм помогают нам извлекать значение дискурса» [5].

В связи с этим повышенное внимание исследователей уделялось дифференциации языкового материала, развитию у студентов навыков вероятностного прогнозирования и, опять же, повышению мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Как известно, 1990-е гг. ознаменовались коренными изменениями в нашей стране и за рубежом. Подписание Казахстаном Болонской декларации в 1999 г. повлекло за собой изменения в социальном заказе на владение иностранным языком в связи с интеграцией системы высшего образования и общества в целом. В концепции модернизации казахстанского образования знание языков является важнейшей составляющей стандарта образования наступившего века [6]. Новое содержание языкового образования ориентировано на овладение выпускниками высших учебных заведений несколькими иностранными языками. Процесс обучения в высшей школе направлен на подготовку специалиста компетентного, ответственного, свободно владеющего профессией, способного к функциональному использованию иностранного языка в различных сферах деятельности и межкультурного общения.

Современная концепция языкового образования в неязыковом вузе предполагает создание гибкой технологии обучения, дифференцированной по содержанию, методам и срокам обучения, дающей возможность молодым специалистам быстро адаптироваться к условиям нового культурного и информационного пространства.

Анализ концепций и программ обучения иностранному языку в неязыковых вузах показывает, что существует множество методических направлений и технологий обучения. С учетом сложившихся условий разрабатываются различные методические модели, предусматриваются разные сетки часов. Тем не менее, можно отметить, что тенденции в обучении иностранным языкам в неязыковых вузах согласуются с тенденциями профессионального образования и обучения. К основным положениям относятся следующие: ориентация на международные требования и стандарты, профессиональная направленность, развитие самостоятельности, навыков самообразования, использование активных методов при формировании иноязычной коммуникативной компетентности, использование информационных технологий и технических средств обучения, предоставление дополнительных образовательных услуг.

В системе высшего образования Северо-Казахстанский государственный университет одним из первых среди вузов Казахстана осознал важность проблемы формирования коммуникативной иноязычной компетентности будущих специалистов и наметил пути ее разрешения, разработав комплексную программу совершенствования языковой подготовки, призванную способствовать подготовке специалистов, конкурентных на международном рынке труда [7]. Программа совершенствования языковой подготовки студентов СКГУ предполагает творческую и исследовательскую работу преподавателей в области поиска соответствующих методов и технологий организации образовательного процесса.

Поэтапное формирование профессиональной коммуникативной иноязычной компетентности осуществляется на основе блочно-модульной организации образовательного процесса: базовый иностранный язык на младших курсах (1-2 курсы) и профессиональный иностранный язык на старших курсах (2-3 курсы).

Обеспечение интегративных связей языковой подготовки с профессиональной, формирование коммуникативной компетентности в контексте будущей профессиональной деятельности позволяет повысить уровень мотивации, создает условия для реальной коммуникации в профессиональной сфере, для познания и освоения зарубежного опыта.

Очевидно, что обучение профессиональному иностранному языку с позиций компетентностно-деятельностного подхода необходимо осуществлять через определенные виды деятельности, что невозможно без участия специалистов профилирующих и выпускающих кафедр. Участие преподавателей профилирующих и выпускающих кафедр в организации обучения, в том числе в проведении занятий по дисциплине

«Профессиональный иностранный язык», обеспечивает переход от профессионально-ориентированного обучения к профессиональному и отвечает современным тенденциям в образовании - ориентация на практические потребности общества, его социальный заказ и потребности личности, способствует быстрой адаптации выпускника вуза к требованиям и условиям реальной профессиональной деятельности.

Таким образом, разрабатываемая в СКГУ технология обучения профессиональному иностранному языку, опираясь на лучший зарубежный и отечественный опыт, подготовлена всем ходом развития методики профессионально-ориентированного обучения, технологии обучения языку для специальных целей и учитывает современные тенденции.

Совершенствование обучения профессиональному иностранному языку авторы видят в его оптимизации на основе принципов компетентностного, деятельностного и коммуникативного подходов в образовании и обучении, в разработке эффективной модели обучения, основанной на системных исследованиях: формирование целей и содержания обучения в терминах компетентностного подхода; определение эффективных методов и форм обучения, разработка адекватного контроля результатов, проектирование и создание средств обучения.

Только комплексное решение вышеперечисленных проблем позволит разработать эффективную технологию обучения профессиональному иностранному языку, достичь положительного результата в разрешении противоречия между тенденциями гуманизации и гуманитаризации высшего образования и отсутствием научного обоснования формирования дидактической системы специальной лингвистической подготовки специалиста, между высокими требованиями к профессиональной иноязычной компетентности специалиста со стороны работодателей и низким ее реальным уровнем.

Литература:

1. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовимся к диалогу культур. - Минск: Лексис, 2003. - 184 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. - М.: Издательский центр "Академия", 2004. - 336 с.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. -М.: Слово/Slovo, 2000. - 624 с.
4. Цатурова И.А. Многоуровневая личностно ориентированная система языкового образования в высшей технической школе // Образование и общество. - 2003. - № 5. - С. 26-32.
5. Арефьев А. Зарубежные стажировки: социологический анализ // Высшее образование в России. - 2004. - № 2. - С. 144-158.

6. Проблемы высшего технического образования: Межвуз. сб. науч. тр. / Под общ. ред. А.С. Вострикова. - Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2001. - Вып. 20: Концептуальные основы преподавания иностранного языка. - 93 с.

7. Культура русской речи / Отв. ред. Л.К. Граудина, Е.Н. Ширяев. - М.: НОРМА, 2002. - 560 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ РЕЧИ УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Бакубаева Г.Е.

КГУ «Сервисно-технический колледж №1, город Кокшетау»

gulmira.bakubaeva@mail.ru

Повышение эффективности обучения английскому языку, оптимизация управления учебно-познавательной деятельностью учащихся тесно связаны с системой современных психолого-педагогических воздействий. Основным среди таких воздействий является речь учителя, и это особенно отчетливо обнаруживается в практической работе учителя английского языка. В его работе речь представляет главное средство обучения и воспитания, поскольку она способствует коммуникативности урока, выступает полифункциональным фактором, активизирующим учащихся, стимулирующим их и, что важно подчеркнуть, обеспечивающим формирование социально активной личности. Являясь средством педагогической оценки, речь представляет не только ситуативное выражение позиции учителя и его авторитета, но также вызывает положительные изменения в мотивации, самооценке и уровне притязаний учащихся, повышает их интерес к английскому языку, воспитывает творческое отношение к его использованию.

Обучающая и воспитательная предназначенность речи учителя английского языка четко выявляется в ее эмоциональном воздействии, поскольку речь учителя воспринимается учащимися как своеобразный эталон выражения мысли и отношения человека к действительности инос язычными средствами. Таким образом, изучение эмоционального воздействия речи учителя английского языка представляет актуальную проблему. Исследования показывают, что учитель отличной квалификации, обладающий высокой культурой речи, характеризуется, как правило, следующими умениями: тонко дифференцировать экспрессивные речевые средства, использовать в своей речи разнообразные виды выразительности, адекватно применять эмоциональные особенности, присущие его личности.

Экспрессивные речевые средства усиливают значимость смыслового содержания высказываний, они обращены непосредственно к эмоционально-мотивационной сфере учащихся и, вызывая заинтересованность, обеспечивают включенность учащихся в вербальное общение, необходимое для овладения

речью на изучаемом языке. При этом эмоциональное воздействие речи учителя не ограничивается рамками установления такой включенности в «учебное» общение на отдельном уроке – его роль значительно шире, что объясняется тесной связью между эмоциями и познавательными процессами (восприятием, памятью, мышлением), с одной стороны, и всем поведением в целом – с другой. Ни одна форма поведения не является столь крепкой, как связанная с эмоцией, и поэтому следует позаботиться об эмоциональном речевом воздействии на учащихся.

Выразительность речи раскрывает, уточняет и ярко, образно иллюстрирует семантическую сторону высказываний; она в значительной степени определяет силу и продолжительность эмоционального воздействия речи. Следует отметить, что учащиеся непосредственно воспринимают, чутко оценивают и эмоционально реагируют именно на выразительность речи учителя, поэтому ее необходимо систематически развивать. И хотя осознанное приращение выразительности речевым высказываниям является искусством, все же истинную и неизменно впечатляющую артистичность речи учителя сообщает выразительность, обусловленная его искренней увлеченностью предметом общения, его заинтересованностью в успехах учащихся и в установлении и поддержании хороших деловых и эмоциональных взаимоотношений с ними. Доверие, а вместе с ним и «открытость» общения учащихся с учителем возрастают, если в его речи выявляются как его индивидуальные особенности, свидетельствующие о профессионализме, так и интерес к учащимся, стремление им помочь, отражающие психологический облик его личности. Преподаватель как личность всегда вызывает интерес и эмоциональное отношение учеников, и его педагогическое воздействие эффективно, если он является субъективно значимым человеком для учащихся. Субъективно значимая личность учителя оказывает решающее влияние на становление личности самих учащихся, потому что слова, поступки, дела оказывают на восприятие и понимание человеком мира, себя самого в этом мире, настрой его переживаний, наконец, на его поведение несравненно большее воздействие, чем слова и дела субъективно нейтральной личности.

Итак, эмоциональное воздействие речи, которое обусловлено рассмотренными выше характеристиками, служит целями непосредственного включения учащихся в учебную деятельность и, что особенно существенно, выступает важным фактором в системе педагогических речевых воздействий, направленных на формирование учащегося как активного субъекта учебной деятельности. Поскольку эмоциональное воздействие речи является необходимым звеном профессиональной подготовки учителя английского языка, важным представляется «измерение» и прогнозирование этого воздействия с помощью психологических приемов.

Первый прием – «психологический портрет» группы учащихся применяется совместно с фиксированием степени и характера эмоциональной выразительности речи учителя на уроках и позволяет определить субъективное представление учителя о группе учащихся. Сущность второго приема

заключается в составлении учителем непосредственно после проведения урока развернутых описаний эмоциогенных ситуаций (т.е. ситуаций, вызывавших эмоции, которые «насыщали» урок) и в обозначении модальности эмоциональных переживаний в этих ситуациях – радости, страха, печали. Применение данного приема, во-первых, позволяет выявить субъективно значимые для учителя педагогические ситуации, во - вторых, обеспечивает вербальный материал, который уточняет представление о выразительности речи учителя. Анализ данного материала позволяет получить информацию о профессионально существенных педагогических ситуациях, обычно вызывающих положительные или отрицательные эмоции, от которых в определенной степени зависит успешность управления учебным процессом. Результаты сопоставительного анализа полученных данных о значимых ситуациях на уроке и переживаемых эмоциях показывают существование сложной связи между особенностями эмоциогенных ситуаций и выразительностью его речи, обеспечивающей эффективность регуляции речевого воздействия.

Рассмотрение эмоционального воздействия речи учителя английского языка позволяет заключить, что оно действительно занимает важное место в системе педагогических, в частности речевых, воздействий. Обусловленное психологическими качествами личности и проявляющееся во взаимосвязи с речевой выразительностью, эмоциональное воздействие речи является необходимым компонентом педагогического мастерства.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОЛОГИИ МАРКЕТИНГА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Бегман О.А., Бондаренко Н.П.

Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск

olga-b80@mail.ru, bondarenkoangel@mail.ru

Маркетинговый текст, т.е. текст, продающий или побуждающий к приобретению услуги, товара или продукта, является неотъемлемым элементом культуры. Благодаря использованию ярких образов и необыкновенных концептов маркетинговый текст становится привлекательным для исследования в рамках огромного числа наук, в том числе лингвистики.

Языковую структуру маркетинговых слоганов в 50-60 годах 20 столетия анализировали Ф. Клоц, И. Мёкельманн, Д. Фладер, М. Баумгарт. Исследованию особенностей языка маркетинговых текстов и их переводу на русский язык посвящены работы таких лингвистов как Ю. К. Пирогова, Н. Г. Шиманская, Л. А. Снегирева, А. М. Горлатов и других, которые в своих работах дают анализ многофункциональному стилю рекламы, рассматривают ее

языковые способности и средства речевого воздействия через маркетинговые тексты.

Особенности терминологии маркетинга находятся в центре внимания многих лингвистов, поскольку, являясь неотъемлемым элементом маркетингового текста, она связана с выражением прагматического аспекта в рекламном тексте, основная функция которого заключается в том, чтобы поразить потенциального потребителя, захватив его внимание, и убедить в необходимости приобретения определённого продукта. Явление прагматического аспекта так многогранно, что тема не может быть исчерпана уже существующими исследованиями и требует дальнейших разработок.

Для переводчиков же особый интерес представляет исследование специфики перевода маркетинговой терминологии. В нашем исследовании была предпринята попытка комплексного анализа структурно-семантических особенностей маркетинговой терминологии, а также лексико-грамматических трансформации при переводе маркетинговой терминологии с английского языка на русский.

Материалом нашего исследования послужил глоссарий маркетинговых терминов «Glossary of Advertising Terms» с сайта AAI Association of Advertisers in Ireland (1). Их значения на русский язык были найдены в он-лайн словаре Мультитран (www.multitran.ru). Общее количество терминов составило 150 единиц.

Для начала целесообразно определить, что же понимается под термином. Изучив множество определений различных учёных, в качестве рабочего определения мы решили взять следующее: **термин** – это эмоционально-нейтральное слово (словосочетание), передающее название точно определенного понятия, относящегося к той или иной области науки или техники, или обозначающие специфические объекты и понятия, которыми оперируют специалисты определенной области науки и техники.

Релевантным для нашего исследования является также понятие **терминосистемы**, под которой понимается организованная совокупность терминов определенной области знания.

Что же касается характеристик термина, то можно выделить следующие основные, согласно которым термин должен: удовлетворять правилам и нормам соответствующего языка; быть систематичным; обладать свойством дефинитивности, т.е. сопоставляться с четким отдельным определением; быть независимым от контекста; быть точным и кратким; стремиться к однозначности; быть экспрессивно нейтральным.

Термины можно классифицировать по смысловому значению, по морфологическому строению, по структуре и степени сложности.

Б.Н. Головин предлагает следующую классификацию:

- научно-технические терминологии и терминосистемы, охватывающие совокупности терминов естественных, технических, общественных и других типов наук, а также совокупности собственно технических и производственных терминов;

– общественно-политическая терминология с примыкающей к ней общественно-политической лексикой, включающие обозначения реалий политической и общественной жизни и используемые в официальных документах и средствах массовой информации;

– терминология и терминосистемы других специальных областей (спорта, искусства, военного дела) (2).

Кроме того, имеет место классификация совокупностей терминов по структуре и степени сложности: большие и малые (микросистемы); иерархические, многоаспектные, гнездовые.

По морфологическому строению Б.Н.Головин выделяет следующие группы терминов: простые, или однокомпонентные; сложные – двухкомпонентные; терминологические словосочетания (2).

По смысловому значению он выделяет следующие группы терминов:

– словосочетания, оба компонента которых являются словами специального словаря и сохраняют присущее каждому из них в отдельности значение: *interest rate* – *процентная ставка*, *inflation rate* – *уровень инфляции*, *grace period* – *льготный период*;

– словосочетания, в которых, как правило, только один из компонентов является термином, а второй относится к словам общеупотребительной лексики: *back coupling* – *обратная связь*, *hot money* – «горячие деньги» (2)

В результате нашего анализа мы выявили, что продуктивными способами создания маркетинговой терминологии являются *семантический* (компрессия, неологизмы, метафоризация, «гнезда»), *синтаксический* (конверсия, многокомпонентность) и *морфологический* (аффиксация, словосложение).

Приведём некоторые примеры возможных способов создания маркетинговой терминологии:

- аффиксация (*marketing* + *de* = *demarketing*);
- суффиксация (*корпорация* – *corporation*, *ликвидация* – *liquidation*);
- прямые заимствования из других языков (*bonus* – *премия*);
- словосложение (*от гр. logos* – *слово, понятие* + *typos* – *отпечаток, форма* = *logotype* – *торговая марка, знак*);
- конверсия слова или термина: *to know* + *how* = *know how* (*технология производства*);
- сокращения (*Co* – *Company*).

Ассоциативные отношения, характеризующие маркетинговую терминосистему английского языка, находят выражение также в процессе метафоризации. В результате нашего анализа мы выявили следующие примеры маркетинговых терминов, выраженных метафорами:

stripped bond – *ободранная облигация* (облигация с изъятым процентным купоном)

bang a market – *обвалить рынок* (выбросить на рынок большое количество акций)

crowd – *толпа* (брокеры, работающие в торговом зале биржи)

flurries – кратковременная биржевая паника (кратковременная паника на бирже, вызванная внезапным повышением или падением курса)

Проанализировав пласт маркетинговой терминологии, мы встретились также с таким явлением, как «гнезда», в которых значительное количество терминов опираются на один и тот же компонент. «Гнездо» объединяется под одним термином, имеющим общее значение и сочетающимся со многими лексическими единицами. Сопровождающими лексическими единицами могут быть любые части речи. Приведём пример «гнезда» с компонентом «advertising»:

Advertising page exposure – Краткое изложение рекламного раздела

Advocacy advertising - Разъяснительно-пропагандистская реклама

Bait and switch advertising – Реклама с исчезающей приманкой (чрезвычайно выгодных цен или условий покупки для привлечения покупателей в магазин, где выясняется, что приобрести товар на объявленных условиях затруднительно или невозможно)

Billboard advertising - Щитовая реклама

Consumer advertising - Реклама на широкого потребителя

Corporate advertising campaign – Кампания по престижной рекламе фирмы

Counter advertising - Контрреклама

Green advertising – Экологическая реклама

Image advertising – Престижная реклама

В результате анализа мы выявили, что словарный состав маркетинговой терминологии английского языка в своем большинстве сформирован из многокомпонентных терминов, на образовании которых сказывается влияние английских синтаксических моделей. Что же касается соотношения способов образования маркетинговых терминов, то результаты следующие: синтаксический способ – 74 единицы, морфологический способ – 18 единиц, семантический способ – 58 единиц.

Для проведения анализа особенностей перевода маркетинговой терминологии в нашей работе мы придерживались классификации В. Н. Комиссарова, который подразделяет переводческие трансформации на лексические, грамматические и комплексные.

К лексическим трансформациям он относит: транскрипцию и транслитерацию, калькирование, лексико-семантические замены (конкретизацию, генерализацию и модуляцию). К грамматическим относятся: дословный перевод, грамматические замены, членение предложений. К комплексным – экспликация, антонимический перевод, компенсация (3).

Приведём примеры данных типов трансформаций, которые нам встретились при проведении анализа перевода маркетинговой терминологии.

В рамках лексических трансформаций:

Калькирование:

Ad copy – рекламный текст

Advertising page exposure – краткое изложение рекламного раздела

Транскрипция:

Logotype (logo) – логотип

Milline rate – тариф Миллайн

Транслитерация:

Photoanimation – фотоанимация

Psychographic segmentation – психографическая сегментация

Конкретизация:

Consumer advertising – реклама на широкого потребителя

Corporate advertising campaign – кампания по престижной рекламе фирмы

Typography – шрифтовое оформление

Целостное преобразование:

Camera-ready copy – оригинал, готовый к пересъемке

Card rate – исходный расчётный тариф, указываемый в тарифной карточке

Генерализация:

Horizontal publications – горизонтальное издание (рассчитанное на специалистов аналогичного профиля и уровня в разных отраслях деятельности)

Households using television (HUT) – активное телесемейство

Модуляция:

back to back – встык

market stimulant – фактор стимулирования рыночной деятельности

green advertising – экологическая реклама

Согласно результатам нашего исследования наиболее частотными употребляемыми лексическими трансформациями являются транскрибирование, транслитерация и калькирование (соответственно 31, 21 и 14 маркетинговых терминов). Применение приема целостного преобразования является объективным примером того, что эквивалентность перевода достигается на уровне совокупной смысловой целостности текста (9 примеров). Таким образом, важной спецификой перевода с английского языка является необходимость структурного замещения или внесение дополнений в текст как на уровне слов, так и на уровне предложений. Из 150 маркетинговых терминов 86 переводятся способами лексических трансформаций.

В отношении грамматических трансформаций при переводе англоязычной маркетинговой терминологии можно привести следующие примеры:

- прием грамматической замены (*customer database* - клиентская база данных, *self-gifts* – подарки самому себе);

- прием дословного перевода (*noncommercial advertising* – некоммерческая реклама, *secondary data* - вторичные данные).

Из 150 маркетинговых терминов грамматическими трансформациями были переведены 22 термина. Наиболее частотным из грамматических трансформаций является дословный перевод (15 терминов). Грамматические замены при переводе были отмечены в 7 случаях. Членение предложений в нашем случае не встретилось.

В результате проведенного анализа комплексных переводческих

трансформаций мы пришли к выводу, что при переводе маркетинговой терминологии наиболее часто используется прием компенсации (24 термина). Прием экспликации были переведены 18 маркетинговых терминов из 150 представленных для анализа. Примеры антонимического перевода маркетинговых терминов в нашем анализируемом материале не встретились.

Приведём несколько примеров.

Прием компенсации:

Run-of-press (ROP) – *Заказать место в газете для рекламы, не обуславливая место публикации*

Share-of-audience – *доля рекламной аудитории*

Teaser campaign – *кампания дразнящей рекламы*

Описательный перевод:

holding gain – *доход от увеличения стоимости активов*

listed company – *компания, акции которой продаются на фондовой бирже*

purchase commitments – *обязательства по оплате размещённых заказов*

Таким образом, результаты проведённого анализа позволили нам сделать вывод о том, что наиболее частотными переводческими трансформациями для перевода маркетинговой терминологии являются *лексические* (их число составило 86 единиц), далее идут *комплексные трансформации* (42 единицы), а *грамматические* трансформации представлены наименьшим числом примеров (22). Русскоязычная маркетинговая терминология в большинстве своем заимствована из английского языка, следовательно, приемы транслитерации и транскрибирования являются наиболее частотными. В английском языке чаще употребляются слова с широким значением, поэтому прием компенсации довольно часто применим при переводе англоязычной маркетинговой терминологии.

Литература:

1. «Glossary of Advertising Terms» - Association of Advertisers in Ireland, <https://www.aai.ie>
2. Головин Б.А. «Термин и слово» Межвузовский сборник, Горький, изд. ГГУ им. Н.И. Лобачевского, 1981, - 151 с.
3. Комиссаров В.Н. «Теория перевода», М., 1990, - 253 с.

О СООТНОШЕНИИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ И ЧАСТЕЙ РЕЧИ В ТЮРСКИХ И ГЕРМАНСКИХ ЯЗЫКАХ

Дуйсенбина А.Т.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау

duisenbina_a@mail.ru

Части речи являются неотъемлемыми характеристиками языковой системы многих языков. Именно части речи выступают как главные координаты этого пространства, определяя устройство языковой картины мира того или иного языка. Поэтому вполне естественно, что, возникнув не одно столетие назад, части речи и в настоящее время остаются в центре внимания лингвистов и являются предметом всестороннего анализа. Основной причиной обращения к частям речи в данной работе в рамках теории словообразования являются те кардинальные изменения в области теоретической лингвистики, которые наметились с середины 70-х годов и которые помогают осуществить пересмотр многих фундаментальных понятий с новых позиций, в новой, более сложной системе координат. Особое внимание на современном этапе изучения языка уделяется роли человеческого фактора в языке – фактора, обуславливающего образование и выбор той или иной части речи, того или иного способа словообразования для описания определенного явления или события.

Особую актуальность на современном этапе развития языка приобретает ряд вопросов, связанных с перекатегоризацией языковых единиц. Данный процесс наиболее наглядно проявляется в конверсии, в которой наблюдается зыбкость границ между предметом, процессом и признаком, что приводит к их постоянному взаимодействию. Именно эта гибкость соотношения разноуровневых признаков в наборе конституирующих черт каждой части речи отражает их предназначенность для решения разнообразных когнитивных и дискурсивных задач, возникающих в ситуации нормального общения людей с помощью языка [1].

Каждая часть речи, обладая присущим ей общекатегориальным значением, характеризующими ее грамматическими категориями и парадигмами, свойственной ей синтаксической дистрибуцией, в то же время связана с определенным набором словообразовательных моделей и средств, характеризующих морфологическую избирательностью. К какому бы разряду науки о языке словообразование ни относилось, его связь и с грамматикой, и с лексикой, при всем своеобразии его закономерностей, неоспорима, что находит свое подтверждение в теории взаимодействия разных уровней языка. Членение частей речи на внутренние разряды также связано со словообразованием. Многосторонние связи словообразования и грамматики дают основание рассматривать словообразование в общей теории частей речи. При этом под термином «словопроизводство» нами понимается не

генетическое, а структурно-семантическое соотношение готовых «лексических единиц», их соответствие функционирующим в языке словообразовательным моделям [2]. Синхронный подход к словообразованию (как вполне оправданный, наряду с диахронным), утвердился в современном языкознании, что в частности находит свое выражение, в применяемой терминологии: имеется в виду термины «аналитический» или «статистический» аспект словообразовательного анализа, противопоставляемый «процессуальному» аспекту [2: 75]. М. Докулил предложил два других термина для обозначения этих аспектов: «словообразовательность» и «словообразование» [3].

Процессуальный аспект типичен для исторического словообразования, но его можно применять в синхронии при определении продуктивности и непродуктивности моделей, а также при рассмотрении «порождения» более сложных структур из более простых, независимо от истории возникновения данных лексем. Как известно, структура отдельных слов не всегда совпадает с их этимологией. Так, в немецком языке имеет место (как и в других языках) так называемое обратное словообразование, т.е. образование более коротких слов из более «длинных», например, образование «псевдокомпозигов» типа *Freimut – freimutig*. *Widersinn – widersinnig* по аналогии с *demutig – Demut*. и т.д. Для синхронно – статистического анализа релевантно соотношение *freimutig – Freimut* как отношение более сложной структуры к более простой [2: 76].

Так как каждое слово непременно принадлежит определенной части речи, словообразование тоже обязательно образует слова той или иной части речи на базе слов конкретной части речи. Части речи, таким образом, входят в словообразование дважды: как база (производящие слова) и как результат (производные слова) [1: 136]. Части речи проявляют себя так же в словообразовательных значениях: словообразовательное значение – это семантическое соотношение производных и производящих слов, следовательно, всегда соотношение слов каких-либо частей речи.

Словообразовательная характеристика частей речи предполагает характеристику следующих явлений:

1) части речи (слова каждой данной части речи) как база словообразования и общее частеречное соотношение производящих и производных слов, т.е. слова каких частей речи образуются от слов данной части речи;

2) части речи (слова каждой данной части речи) как результат словообразования и общее частеречное соотношение производных и производящих, т.е. от слов каких частей речи образуется слово данной части речи;

3) словообразовательное значение производных разных частей речи как семантическое соотношение производных и производимых слов соответствующих частей речи [4: 136].

Говоря о соотношении словообразования и частей речи, следует отметить, что это соотношение существенно не только для словообразования, но и для характеристики самих частей речи. Части речи не отделены одна от

другой «перегородками», в «живой языковой действительности постоянно наблюдаются случаи передвижения слов из одной части речи в другую» [5: 36].

М.Д. Степанова рассматривает переход слов из одного лексико-грамматического класса в другой как «тип словообразования, неотделимый от учения о частях речи и об их грамматических категориях» [6: 62]. Некоторые ученые Е.А. Раевская, Н.Б. Гвинчани, Д.А. Шеллинг исключают рассматриваемое явление из системы словообразования, говоря только об употреблении одного и того же слова в различных функциях, тогда как это противоречит самой природе языка. Если у одного из этих лексико-семантических вариантов появляются новые морфологические особенности другой части речи, закрепленные характерной для этой новой части речи синтаксической моделью, а также наблюдается связанное с этим новым качеством семантическое переосмысление, то мы имеем дело с новым словом иного лексико-грамматического разряда. Поэтому мы соглашаемся с мнением лингвиста Б.О. Орузбаевой, что переход слов из одной части речи в другую и в связи с этим изменение их лексико-морфологических функций являются древнейшими способами обогащения словаря [7].

В тюркских языках исследование перехода слов из одной части речи в другую, выработка критериев различения данного явления является актуальной проблемой.

Такие исследователи тюркских языков, как О. Бетлинг, И.А. Батманов, Н.П. Дыренкова, В.М. Жирмунский, С.К. Кенесбаев, Л.Н. Харитонов, А.К. Боровков, Н.А. Баскаков, Э.В. Севортян, И. Грунин, К. Мусаев считают, что части речи в тюркских языках слабо дифференцированы, и отдельные существительные (часть существительных) могут иметь значение как существительного, так и прилагательного, отдельные прилагательные (часть прилагательных) могут иметь значение и прилагательного, и наречия. Вместе с тем указанные авторы допускают наличие как особых частей речи существительных, прилагательных и наречий.

Одним из морфологических признаков частей речи является изменяемость и неизменяемость. Имена существительные, прилагательные, числительные, местоимения и глагол противопоставлены остальным частям речи как слова изменяемые. А.А. Байгарина полагает, что одним из основных условий перехода изменяемых слов в неизменяемые является выпадение словоформы из парадигмы и ее лексикализация. Основная закономерность здесь заключается в том, что любой переход слов из одной части речи в другую связан с сокращением парадигмы или изоляции словоформы из парадигмы [8: 7]. Об этом А.Н. Тихонов пишет, что парадигматика, т.е. морфологический критерий, может быть использована только при квалификации изменяемых слов. При рассмотрении слов неизменяемых, не обладающих парадигмой, вступает в силу синтаксический критерий [9].

По мнению А.А. Байгариной, существуют следующие критерии перехода слова в другую часть речи: 1) изменение синтаксической функции; 2) изменение общеграмматического (категориального) значения; 3) изменение

лексического значения слова; 4) изменение словообразовательных возможностей слова; 5) приобретение словом парадигматики новой части речи; 6) принадлежность новой единицы к системе языка [8: 9].

Семантический фактор играет весьма существенную роль в формировании и функционировании частей речи. Не случайно одним из важнейших и необходимых условий перехода слов из одной части речи в другую является преобразование их семантики. М.Д. Степанова пишет, что «при взаимопереходе частей речи неизбежен тот или иной сдвиг в значении, который включает следующие моменты: изменение категориального (десигнативного) значения и изменение смысловой структуры слова. Оба эти семантические моменты обязательно присутствуют при всех взаимопереходах частей речи» [9].

Как ни велико значение семантического фактора, классификацию частей речи невозможно строить, опираясь только на семантику слов, так как в языке много случаев, когда слова различных частей речи семантически дифференцированы очень слабо. При делении слов на части речи необходимо учитывать их грамматические свойства – морфологические признаки. Морфологический принцип состоит в учете совокупности морфологических признаков слов при их классификации по частям речи.

При квалификации частей речи в тюркских и германских языках синтаксическая функция также имеет большое значение, можно сказать, что синтаксический критерий как бы дополняет критерии лексико-семантический и морфологический, а в некоторых случаях даже играет решающую роль в распределении слов по частям речи. И при решении различных вопросов главную роль могут играть то одни, то другие признаки частей речи. Для правильного понимания специфики каждой части речи необходимо рассмотреть соотношение лексического, словообразовательного и категориального значений.

Таким образом, проблема частей речи может быть разрешена только при условии учета всех форм, выражающих двойственную природу слова – его реальное вещественное значение и функциональное назначение в составе слова или предложения.

Литература:

1. Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения. – М.: РАН, Институт языкознания, 1997. – 327 с.
2. Степанова М.Д., Хельбиг Г. Части речи и проблема валентности в современном немецком языке. – М., 1978. – С. 95–120.
3. Dokulil M. Zur Theorie der Wortbildung // In: Zur Lexikologie der deutschen Sprache der Gegenwart Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-Marx-Universität. - Leipzig, 1965. – P. 37– 97.
4. Моисеев А.И. Основные вопросы словообразования в современном русском литературном языке. – Л., 1987. – С. 5-136.

5. Виноградов В.В. Русский язык (грамматическое учение о слове). – М., 1972. – 614 с.
6. Степанова М.Д., Флейшер В. Теоритические основы словообразования в немецком языке. – М.: Высшая школа, 1984. – 264 с.
7. Орузбаева Б.О. Словообразование в киргизском языке: автореф. ... канд. филол. наук. – Фрунзе, 1964. – 78 с.
8. Байгарина А.А. Словообразование по конверсии в башкирском языке: автореф... канд. филол. наук. – Уфа, 2007. – С. 11- 20.
9. Тихонов А.Н. О семантической соотносительности производящих и производных слов // Вопр. языкозн. – 1976. – №1 – С. 112-120.
10. Кубрякова Е.С. Что такое словообразование. – М.: Наука, 1965. – 78 с.
11. Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис. - Астана: Астана полиграфия, 2002. – 784 с.
12. Исаев С.М. Қазақ тіліндегі сөздердің грамматикалық сипаты. - Алматы: Рауан, 1998. – 304 б.
13. Жаналина Л. Сопоставительное словообразование русского и казахского языков. – Алматы, 1998. – С. 89.
14. Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі. Морфология. – Алматы: Ана тілі, 1991. - 384 б.
15. Баскаков Н.А. Части речи и их функциональные формы в тюркских языках // Вопр. языкозн. – 1985. – №1. – С. 42-49.
16. Салқынбай А.Б. Қазіргі қазақ тілі: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. – 340 б.
17. Қазіргі қазақ тілінің сөзжасам жүйесі. – Алматы: Ғылым, 1989. – 367 б.
18. Eichinger L.M. Deutsche Wortbildung: eine Einführung. – Tübingen: Narr, 2000. – 269 S.

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АНГЛИЙСКОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Капаргазина А. Ж, Немченко Н. Ф.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
ainagul_k@mail.ru, nnemchenko@inbox.ru

Английское произношение является одним из самых важных и сложных моментов в изучении английского языка, которому студенты зачастую не уделяют должного внимания. Это приводит к тому, что произношение уходит на «второй план» после грамматики и лексики. В результате студенты говорят по-английски с сильным русским или казахским акцентами, что является проблемой не только для англоязычного собеседника, которому приходится понимать такую речь, но также это становится проблемой некомпетентности студентов специальностей иностранной филологии. Сложность английского

произношения состоит из нескольких аспектов. То, как английское слово произносится, зачастую не соответствует тому, как оно пишется.

Если на этапе обучения английскому языку в школе навыки сформированы, то при дальнейшем изучении английского языка в высшей школе студентам уже не требуется прилагать дополнительные усилия для совершенствования навыков английского произношения. Но если произносительные навыки не сформированы, необходимо разрабатывать в ВУЗах специальные программы, традиционно называемые вводно-коррективным курсом.

Имеющиеся учебники английского языка можно разделить на 2 большие группы, основанные на известных в методике принципах: имитационном и осознанном.

Н. Д. Лукина описывает эти методы в своем учебном пособии для ВУЗов как неэффективные. «Для коррекции ошибок в звуках широко использовался метод неосознанной имитации, сущность которого заключалась в том, что, неоднократно повторяя корректируемый звук, преподаватель демонстрировал правильное его произношение и требовал от студента точного воспроизведения звука, рассчитывая при этом на его подражательные особенности». [1: 150]

Стараясь исправить ошибку в произношении, учащийся фактически заменял иностранный звук родным – похожим по звучанию. Но, нужно учитывать и тот факт, что подражательные способности у взрослых людей развиты слабо и могут служить лишь вспомогательным средством при обучении произношению, а заменить механизм образования звуков русского языка английским и переключить автоматическую работу органов речи с родной артикуляционной базы на иностранную по указанию преподавателя практически невозможно. Наличие хорошего музыкального слуха и чувство ритма помогает овладению интонацией и ритмом иностранной речи. Однако не все студенты обладают музыкальным слухом, или обладают им в разной степени. Анализируя вышесказанное, можно сделать вывод, что метод неосознанной имитации опирается лишь на врожденные данные учащихся.

Следующий метод – это метод осознанной имитации, который используется в основном при подготовке специалистов по иностранной филологии в ВУЗах. Фонетист, исправляя ошибку, прибегает к анализу работы органов речи при произнесении корректируемого звука, предоставляя возможность учащемуся теоретически ее осознать. Например, преподаватель объясняет: «Передняя часть языка должна быть выше (при замене английского [e] русским звуком [э] в слове [pen]), или «Передняя часть языка должна быть ниже» (если вместо [i] учащийся произносит русское [и] в слове [iz]). После того как ошибка проанализирована, преподаватель пытается изменить артикуляцию звука (работу органов речи), чтобы исправить ошибку, давая рекомендации типа: «Поднимите (или опустите) переднюю часть языка», «Произнесите звук заднего, а не смешанного ряда» (при замене [ɑ:] русским звуком [а] в слове [rɑ:k] и т.д.).

При всем желании и старании учащиеся не могут следовать инструкции преподавателя по той простой причине, что варьирование степени подъема той или иной части языка и движение всей массы языка вперед или назад для изменения ряда произвольны. Другими словами, изменение конфигурации языка, с целью создания правильной формы готового резонатора при коррекции качества звучания гласных, не поддается произвольному регулированию. Следовательно, метод осознанной имитации оказывается несостоятельным, так как указанные выше рекомендации практически невыполнимы и коррекция ошибок снова сводится к имитации, правда, осознанной, поскольку учащиеся при этом понимают, в чем заключается ошибка.

Существуют следующие приемы обучения произношению, позволяющие наиболее эффективно и с минимальной затратой времени выправлять произносительные ошибки во время вводно-коррективного курса исходя из принципа сознательной самокоррекции. Предлагаемый Лукиной Н. Д. сознательный акустико-артикуляционный метод исправления ошибок основан на знании механизма образования звуков иностранного и родного языка и на системе реально выполнимых акустических приемов коррекции, в результате применения которых меняется артикуляция звуков, так как органы речи автоматически принимают нужное положение, создавая необходимую форму резонатора в ротовой полости.

Коррекция ошибок в гласных достигается главным образом двумя акустическими способами, контролируемыми на слух: а) путем использования собственной тональности звука; б) путем уподобления качества звучания (акустики) исправляемого гласного какому-либо другому с помощью так называемых «акустических добавок».

В первом способе главную роль играет тональность звука. Гласные переднего ряда высокие по собственной тональности, а гласные заднего ряда – низкие. Исходя из этого при исправлении гласных заднего ряда (представляющих для русскоговорящих студентов особую трудность), в случае замены их гласными переднего или смешанного ряда, достаточно посоветовать учащемуся произнести звук более низким голосом, чтобы выправить ошибку, например, [ma:k] вместо [mɑ:k]. Таким же способом рекомендуется подправлять и другие гласные заднего ряда, если у звука улавливается на слух более высокая тональность, свидетельствующая о том, что вместо задней спинки поднялась продвинутая часть языка.

Второй способ коррекции применим более широко. Он основан на том, что язык может автоматически двигаться в ротовой полости по горизонтали и по вертикали. Так, при произнесении гласных переднего ряда основная масса языка продвигается вперед, а задняя спинка опускается. При произнесении гласных заднего ряда, напротив, основная масса языка оттягивается назад, а передняя часть опускается. Наряду с этим та или иная часть языка может подниматься, двигаясь вверх, или опускаться, двигаясь вниз. Таким образом, ошибки в неправильном положении языка могут быть обусловлены двумя факторами: либо тем, что поднялась не та часть языка, либо тем, что степень

подъема части языка неточная. Для того чтобы заставить язык автоматически принять правильное положение, необходимо исправлять на слух качество гласного, а не такие движения языка как «подними или опусти ту или иную часть языка».

Регулирование акустики звуков с целью непроизвольного изменения положения языка на основе знания механизма их образования проводится главным образом с помощью слухового самоконтроля. Таким образом, создаются все условия для развития у учащихся способности улавливать свои ошибки, слышать себя, иными словами, устанавливать обратную связь. Наряду с этим используется и зрительный самоконтроль, сфера применения которого в гласных строго ограничена положением губ и степенью раствора рта. Так, с помощью зеркала учащиеся могут увидеть разницу в положении губ и в степени раствора рта при произнесении [o] и [ʊ].

В советской школе обучения иностранным языкам до 60-70-х годов прошлого века основой обучения фонетики служил имитационный метод. С развитием фонетической науки, а именно с определением артикуляционных и акустических особенностей английского произношения в сравнении с русским и казахским языками появился метод осознанной презентации артикуляционных особенностей с тщательными иллюстрациями и инструкциями, предназначенными для понимания студентами каким образом располагаются органы речи в ротовой полости для того, чтобы добиться акустической разницы в произношении между родным и английским языком. Для формирования необходимых навыков громоздкие иллюстрации и пояснения были малоэффективны.

В последнее время рынок учебной литературы в Казахстане наполнили британские и американские учебники английского языка с богатым материалом аудио- и видеозаписей, но все они построены исключительно на имитационных принципах.

Задачей данного методического исследования является обучение речевым произносительным навыкам на основе известных преподавателю механизмов формирования фонетических навыков, но которые могут быть скрыты за простыми инструкциями коррекции звуков и интонации.

Актуальность данных задач заключается в совершенствовании произносительных навыков взрослых студентов с целью повышения их коммуникативной компетенции.

Произносительные навыки формируются параллельно с грамматическими и лексическими в процессе обучения устной речи и чтению. Намечая пути формирования произносительных навыков на иностранном языке, следует учитывать, что студенты уже владеют системой звуковых средств родного языка. Это поможет с одной стороны, вызвать определенные трудности, обусловленные интерференцией родного языка, а с другой,- помочь в овладении звуками иностранного языка.

Легче всего овладевать звуками, совпадающими в обоих языках, труднее – звуками, которые лишь похожи на звуки родного языка. Труднее всего

усваиваются звуки, аналогов которым в родном языке нет. В этом случае приходится формировать совершенно новые навыки, обучать непривычным движениям языка, губ, мягкого нёба. В зависимости от степени сходства с фонемами родного языка фонемы иностранного языка делятся на три группы:

Первая группа – фонемы, совпадающие в английском и родном языках: [p], [b], [m], [s], [z], [g], [f], [v], [t], [k], [d], [n], [l], [ʃ], [ʒ], [tʃ], [dʒ].

Вторая группа – фонемы, похожие на фонемы родного языка, но отличающиеся от них рядом существенных признаков, например, долготой: [i], [i:], [e], [u:], [u], [ɔ], [ɔ:], [ə].

Третья группа – фонемы, аналогов которым в родном языке нет: согласные [θ], [ð], [ŋ], [w], [v], [h]; гласные [ə:], [æ]; дифтонги [ei], [ai], [ɔi], [ɔi], [au].

В зависимости от степени трудности овладения фонемой английского языка определяется способ её предъявления, характер и последовательность фонетических упражнений. [2: 112]

При сравнении интонационной структуры английского и родного языков выделяют два общих тона – нисходящий и восходящий, по которым различают сообщения и вопросы, завершённые и незавершённые, категоричные и некатегоричные высказывания, конечные и неконечные синтагмы.

Так, например:

«Ты уже ↗ приготовил домашнее задание? – Have you done your ↗ homework yet?»

«Я не ↗ знаю... - I didn't ↗ know...»

«Сколько тебе ↘ лет? – How ↘ old are you?»

Таким образом, учитывая сходство интонационных структур обоих языков, учитель может при обучении смыслоразличительным функциям нисходящего и восходящего тона использовать перенос с родного языка. По мнению методиста Л. С. Пановой, если при введении общего вопроса сопоставлять его интонацию с интонацией аналогичного вопроса в родном языке («Is this your ↗ brother? – Это твой ↗ брат?»), студенты не делают ошибок в интонационном оформлении таких предложений. [3: 56]

Перенос с родного языка можно использовать и при обучении интонации неконечных синтагм, так как и в родном, и в английском языках они произносятся с повышением тона. Для большей образности преподаватель может жестами показывать падение и подъём тона. Есть мнение ученых – методистов, что целесообразно обучить этим жестам и учащихся. Методика руки поможет им овладеть речевой моторикой.

Понимание речи преподавателя зависит не только от интонационной окраски, но и от её выразительности, эмоциональности, темпа, исходящего тона, тембра голоса. Необходимо пользоваться всеми этими средствами, а не сводить свою речь к монотонно звучащим фразам, оформленным только двумя этими тонами. Студенты, в свою очередь, могут оформлять различные эмпатические оттенки средствами родного языка. [4: 143]

Известно, что формирование любого навыка является поэтапным, поэтому Т. С. Серова выделяет пять этапов формирования фонетических и фонационных навыков: ознакомительно-подготовительный, стандартизирующий, варьирующий, развивающее-совершенствующий и системно-синтезирующий.

Первый этап – ознакомительно-подготовительный – включает серию упражнений для создания ориентировочной основы речевых действий. Первым действием является ознакомление студентов со звуковым или ритмико-интонационным образцом. На данном этапе студенты выявляют признаки артикуляции, ритмики и интонации английского и родного языков на основе сопоставления, а также удерживания в слуховой памяти их отличительных признаков. Далее студенты воспроизводят звуковой и ритмико-интонационный образцы вслед за диктором. Здесь важна роль речевого слуха, развитию которого способствует выполнение рецептивных, а затем репродуктивных языковых упражнений. На данном этапе создаются условия для формирования фонетического или фонационного навыка при наличии внешних опор (зрительных и аудиальных, вербальных и невербальных) – знаки фонетической транскрипции, схемы интонационной разметки фразы, правила произношения и деления на синтагмы. На первом этапе формируется такое качество навыка, как сознательность.

На втором этапе – стандартизирующем – происходит развитие и совершенствование навыка при наличии внешних опор либо без них, но в аналогичных ситуациях и контекстах, осуществляется многократное повторение речевых действий. Фонетический навык стабилизируется за счет многократного выполнения операций с фонетическим материалом и языковыми средствами, например узнавание звука, воспроизведение его отдельно и в речевом потоке, интонационная разметка фразы и т.д. Навык приобретает стабильность и устойчивость к интерферирующему воздействию родного языка.

На третьем – варьирующем – этапе навыки совершенствуются в варьируемых условиях, то есть развивается гибкость навыка в различных речевых контекстах. Здесь даются речевые коммуникативно-направленные упражнения, имеющие форму диалогического высказывания.

На четвертом – развивающее-совершенствующем – этапе происходит не только формирование навыков, но и первый этап формирования умений в рамках простых речевых действий диалога в разных контекстах и ситуациях, когда навык действительно совершенствуется, в особенности такие его качества, как автоматизированность, устойчивость и гибкость. На данном этапе выполняются речевые действия аудирования, диалогического и монологического говорения с фонетическими и фонационными операциями в качестве условия.

На пятом – системно-синтезирующем – этапе продолжается тренировка системного употребления объединенной группы фонетических и фонационных навыков, лежащей в основе умения или нескольких умений диалогической и

монологической речевой деятельности, включая использование средств речевой выразительности. Сложное речевое действие ведения диалога либо монолога для достижения взаимопонимания осуществляется за счет правильного и неосознаваемого выполнения фонетических и фонационных операций, лежащих в основе умения. [5: 17]

Легко увидеть в зеркале как передняя часть спинки языка прижимается к верхним зубам, а кончик висит, тогда как при произношении английского языка кончика языка не видно.

Таким образом, для более эффективного формирования навыков хорошего английского произношения преподавателю необходимо четко и ясно представлять себе:

- механизмы образования звуков в английском и родном языках;
- корректировать ошибки в произношении звуков и интонации с помощью четких рекомендаций на акустическом и артикуляционном уровнях;
- материал для формирования произносительных навыков должен иметь определенную систему направленную от простых отдельно взятых слов и сочетаний до связанных и целостных текстов;
- комплекс тренировочных упражнений должен включать в себя и наряду с элементами имитации и осознанных студентами артикуляционных особенностей звуков и отдельных высказываний систему самокорректирующих упражнений.

Рассмотренные в статье теоретические положения могут способствовать созданию определенной модели формирования и коррекции произносительных навыков английского языка у студентов младших курсов университетов.

Литература:

1. Лукина Н. Д. Фонетический вводно-коррективный курс английского языка, учебное пособие для студентов институтов и факультетов иностранных языков. — Москва : Высшая школа, 1985. — 202 с.
2. Смирнова А.И., Кронидова В.А. Практическая фонетика английского языка. – Санкт-Петербург, 1996, 256 с.
3. Панова Л. С. Обучение иностранному языку в школе : Пособие для учителей – Киев : Рад. школа, 1989 . – 143 с.
4. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. – Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе, пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1988. - 224 с.
5. Серова Т.С. Теоретические основы обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: авто- реф. дис. ... д-ра пед. наук. – Л., 1989, 56 с.

ЖЕНСКИЙ ОБРАЗ В ЛИРИКЕ ДЖ. БАЙРОНА И А.С. ПУШКИНА

Мисяченко С.В., Мисяченко О.Е.

Северо-Казахстанский государственный университет им.М. Козыбаева,

г. Петропавловск

misyachenko96@mail.ru

Джордж Гордон Байрон... Так много вдохновения в этом имени. Он вошел в историю не только английской, но и мировой литературы как самый влиятельный представитель романтизма. Его лирика стала ярким воплощением новой романтической поэзии.

Поэтические строки Джорджа Байрона отличаются сложностью, душевной открытостью, особой философией, иррационализмом чувств. Его лирика многогранна, заставляющая вчитываться в каждую строчку; в ней прослеживаются одновременно мотивы разочарования и воодушевления, томности и сосредоточенности, усталости и бунтарства:

«One struggle more, and I am free
From pangs that rend my heart in twain;
One last long sigh to love and thee,
Then back to busy life again...»

(«One struggle more, and I am free»)

«Titan! To thee the strife was given
Between the suffering and the will,
Which torture where they cannot kill...»

(«Prometheus»)

Творчество лорда Байрона оказало огромное влияние на мировую литературу. Например, такие талантливые первостепенные поэты и писатели, как М. Ю. Лермонтов, В. А. Жуковский, А. Н. Плещеев, А. Блок, С.Я. Маршак переводили лирические байроновские строки на русский язык, тем самым придавая им особое плавное звучание:

«Душа моя мрачна. Скорей, певец, скорей!
Вот арфа золотая:
Пускай персты твои, промчавшись по ней,
Пробудят в струнах звуки рая.
И если не навек надежды рок унес,-
Они в груди моей проснутся,
И если есть в очах застывших капля слез,-
Они растают и прольются...»

(«Mysoulisdark»'. Перевод М. Ю. Лермонтова).

«Я на тебя взирал, когда наш враг шел мимо,
Готов его сразить, иль пасть с тобой любимой,
Все, верность сохранив свободе и любви»
(«LoveandDeath».ПереводА.А. Блока)

Особенное влияние оказали произведения Байрона на жизнь и творчество величайшего поэта А. С. Пушкина, а 'Байронический герой' на многие годы вошел в русскую литературу [1:399]. А.С. Пушкин высоко ценил творчество Байрона и с жадностью впитывал и переосмысливал в своих лирических произведениях байроновский романтизм. Лирика А. С. Пушкина и Джорджа Гордона Байрона тесно переплетается. Образ байроновского героя Чайльда Гарольда прослеживается в романе А. С. Пушкина 'Евгений Онегин': «Как Child-Harold, угрюмый, томный, в гостиных появлялся он...».

Говоря о переплетении творчества Джорджа Байрона и Александра Пушкина, невозможно обойти любовную лирику. «Любовная лирика Байрона-сфера смелого новаторства. Она сложна, психологична. [2:16]. Любовь в байроновской поэзии естественна и откровенна. Женский образ в поэзии Байрона отличается возвышенным изяществом и чувственной красотой:

«She walks in Beauty, like the night
Of cloudless climes and starry skies;
And all that's best of dark and bright
Meet in her aspect and her eyes:
Thus mellowed to that tender light
Which Heaven to gaudy day denies...»
(«ShewalksinBeauty»)

С самых первых строк мы можем прочувствовать динамичность, энергию женской красоты. Она словно пропитана особой «звонящей», и в то же время томной аурой нежности и чувственности. Красота в байроновских строках не охвачена пламенем, не «горит» совершенством, она излучает удивительное спокойствие, напоминает о прекрасном, о любви и счастливых мгновениях:

«And on that cheek, and o'er that brow
So soft, so calm, yet eloquent
But tell of days in goodness spent...»

На мой взгляд, красота в понимании Джорджа Гордона Байрона – это не просто совершенный образ, это совокупность, единство, сочетание несочетаемого: 'And all that's best of dark and bright meet in her aspect and her eyes, «one shade the more, one ray the less...» Все должно быть в гармонии: и пылкость дня, и томность ночи. И женский облик «дышит» одновременно мягкостью и спокойствием, богатством чувств и красноречием эмоций.

Дж. Байрон словно говорит нам о том, что идеалы физической красоты не должны затмевать искренних, благородных мотивов внутреннего мира, таких же чистых и ясных, как безоблачное звездное небо: ‘ShewalksinBeauty, likethenightofcloudlessclimesandstarryskies...’

Красота женского облика в лирических строках А.С. Пушкина также свята своими благородными мотивами; она бесконечно светла, безоблачна, лучезарна:

«Счастлив, кто близ тебя, любовник упоенный,
Без томной робости твой ловит светлый взор,
Движенья милые, игривый разговор
И след улыбки незабвенной».

(«Счастлив, кто близ тебя»)

Здесь, как и в поэзии Байрона, прослеживается динамичность женского облика: «игривый разговор», «движенья милые». Образ словно покрыт дымкой невесомости, воздушности, мимолетности: «светлый взор», «след улыбки». В то же время в образе нет небрежности; он отражает искренность эмоций, нерушимость чувств. Поэт считает, что именно такая красота, именно такой женский образ заставляет гореть сердце: «счастлив, кто близ тебя, любовник упоенный...».

В стихотворении «Красавица» женский образ также отличается благородством, естественностью, изящностью, лелеющей душу чистотой:

«Всё в ней гармония, всё диво,
Всё выше мира и страстей;
Она покоится стыдливо
В красе торжественной своей...»

(«Красавица»)

Поэт раскрывает в своих лирических строках глубокое неподдельное чувство восхищения женской красотой. Еще В. Г. Белинский отмечал: «Есть всегда что-то особенно благородное, кроткое, нежное, благоуханное и грациозное во всяком чувстве Пушкина». [3, стр. 16]. А любовная лирика, как мне кажется, в полной мере раскрывает и преумножает это чувство. А.С. Пушкин пишет о красоте «торжественной». В чем же заключается торжественность красоты?

Как и Джордж Байрон, А.С. Пушкин говорит о внутренней гармонии, о «музыкальности», «созвучии» чувств и эмоций. В пушкинских строках мы также можем отметить элемент противопоставления. Но если у Байрона противопоставление является одновременно единством, то у Пушкина противопоставляется мелодичность женской души, ее всеобъемлющая нежность и чистота миру страстей, миру «несозидательности», миру угнетающей, разрушительной энергии.

Поэт отмечает утонченную пышность, грациозность красоты. Она является для А.С. Пушкина благочестивым, божественным началом:

«...Какое б в сердце ни питал
Ты сокровенное мечтанье, -
Новстретясь с ней, смущенный, ты
Вдруг остановишься невольно,
Благоговевя богомольно
Перед святыней красоты...»

А.С. Пушкин олицетворяет женский образ со «святыней красоты». Женская красота предстает перед нами как нечто нерушимое, целостное, вечное. Образ кажется правдивым, моральным, беспорочным. Так, красота, на мой взгляд, отождествляется с храмом самой жизни, она необычайно искренна и непостижима. А.С. Пушкин влюблен в женскую красоту. Поэт преклоняется перед ее благородными мотивами.

Чувство Джорджа Байрона в его лирических произведениях также глубоко и взыскательно:

«...Thesoul of melancholy Gentleness
Gleams like a Seraph from the sky descending,
Above all pain, yet pitying all distress;
At once such majesty with sweetness blending,
I worship more, but cannot love thee less».
(«Sonnetto Genevra»)

Женский облик «благоухает» нежностью, изысканной чувствительностью. Поэт словно опасается утратить неприступную хрупкость женского образа:

«Thy cheek is pale with thought, but not from woe,
And yet so lovely, that if Mirth could flush
Its rose of whiteness with the brightest blush,
My heart would wish away that ruder glow...»

Порывы дерзких желаний укрощаются красотой чистой, целомудренной. Кроткая задумчивость, приятная грусть, опьяняющая величественная красота женского облика – вот что завораживает читателя, вот что покоряет и пленяет его сердце.

Таким образом, оба поэта: и А. С. Пушкин, и Джордж Байрон стремятся постичь чистую, непорочную красоту. Женские образы в их лирических произведениях отличаются нравственностью, благородством. Они не стихийны, а цельны и многогранны. Они погружают нас в ауру спокойствия, безмятежности, таинственности. Красота женского образа предстает как мир глубокого, прочного, искреннего чувства.

Литература:

1. Н. Демурова О переводах Байрона в России // Джордж Гордон Байрон. ИЗБРАННОЕ. *На английском языке*. Издание второе. – С.399-426
2. Р. Самарина Лирика Байрона // Джордж Гордон Байрон. ИЗБРАННОЕ. *На английском языке*. Издание второе. – С.3-20

АНАЛИЗ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ

Мукажанова А. Е.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау
aseka_1609@mail.ru

На сегодняшний день распространение изучения английского языка довольно актуальная тема в Казахстане. Развитие английского языка вызвало к созданию различных политических программ по его изучению. Языковая политика в Казахстане — путь интеграции Казахстана в мировое сообщество. Сегодня в Казахстанском обществе проводится политика трехязычия, направленная на освоение казахстанцами казахского, русского и английского языков. Политика трехязычия не требует забывать родной язык, наоборот, она возводит казахский язык на первое место. Тенденции мирового развития ярко отражены и в казахстанской реалии. В настоящее время языковая картина Казахстана представляет собой уникальное лингвистическое пространство, которое репрезентирует собой многоязычный социум, в котором проживают представители более чем 160 этносов. Согласно Конституции Республики Казахстан, казахский язык является государственным языком Казахстана. Наряду с казахским языком, русский язык имеет статус языка межнационального общения и сохраняет довольно сильные позиции в силу исторических процессов, происходивших на территории Казахстана. Вхождение Республики Казахстан в мировое сообщество, а также влияние политической, экономической, социальной и культурной глобализации на коммуникацию требует определения роли и места английского языка в социально-коммуникативном пространстве страны и комплексной разработки проблемы его функционирования в различных сферах. Так, интеграционные процессы, происходящие в Казахстане, привели к динамичному развитию английского языка, которые затронули все сферы деятельности.

Следовательно, одним из приоритетных направлений языковой политики в Казахстане является всемерное развитие английского языка и расширение сфер его функционирования. Иллюстрацией этому служит стартовавший в 2007 г. проект «Триединство языков», в котором английскому языку приписывается особый статус — языка интеграции в мировую экономику [1: 96].

Изучение любого иностранного языка не может происходить без связи с родным языком. Необходимо организовать этот процесс наиболее эффективным образом, чтобы родной язык помогал, а не мешал в овладении иностранным. Для этого необходимо исследовать основные проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся билингвы в процессе изучения английского языка.

Слово «**билингвизм**» происходит от двух латинских: *bi* – «двойной», «двойкий» и слова *lingua* – «язык». Таким образом, *билингвизм* – это способность владения двумя языками. Отсюда, *билингв* – человек, который может разговаривать на двух и более языках. Согласно Э. Хаугену, «билингвизм начинается в тот момент, когда говорящий на одном языке может продуцировать полные, осмысленные высказывания на другом языке». У. Вайнрайх по этому поводу отмечал, что «билингвизм – это попеременное использование в деятельности разных конкретных языков, при этом языки несут разную функциональную нагрузку с ограничением функций неродного языка» [2: 36].

Различают два вида билингвизма: естественный (бытовой) и искусственный (учебный). Естественный билингвизм возникает в соответствующей языковой среде, которая включает в себя радио и телевидение при спонтанной речевой практике. Осознание специфики языковой системы может не происходить. Второй язык при искусственном билингвизме осваивается в учебной обстановке, при этом необходимо использование волевых усилий и специальных методов и приемов [3: 47].

В связи с мышлением различают два вида билингвизма: *непосредственный* и *опосредованный*. В первом случае билингв мыслит на втором языке – это высокий уровень овладения языком. Во втором случае, билингв строит речь на родном языке про себя, а затем переводит ее на второй язык [3: 66].

В Казахстане развито *казахско-русское* двуязычие: многие свободно мыслят на втором языке, переключаясь с одного языка на другой. *Русско-казахское* двуязычие, при котором казахский язык – второй неродной, только развивается.

В зависимости от критериев, которые кладутся в основу классификации, выделяют несколько типов билингвизма:

1. «По возрасту, в котором происходит усвоение второго языка, различают билингвизм ранний и поздний. *Ранний билингвизм* обусловлен жизнью в двуязычной культуре с детства (включает в себя родителей, говорящих на разных языках, или переезд из одной страны в другую); *поздний билингвизм* – изучение второго языка происходит в старшем возрасте уже после освоения одного языка.

2. По количеству осуществляемых действий, то есть сам человек почти не говорит и не пишет на иностранном языке, лишь приблизительно понимая иностранную речь. В таком случае выделяют *репродуктивный* (воспроизводящий) билингвизм, включающий восприятие (способность

пересказывать) текст иностранного языка, и воспроизведение прочитанного или услышанного. *Продуктивный* (производящий) билингвизм – способность понимать и воспроизводить иноязычные тексты, а также производить их самому. Другими словами, билингв может конструировать слова, словосочетания и предложения, как устно, так и письменно при продуктивном билингвизме»[4: 234].

Важным положением является то, что принадлежность человека к национальной культуре проявляется на всех уровнях языковой личности: на когнитивном уровне, на языковом уровне, на эмоциональном уровне, на мотивационном уровне – в национальном характере, национальном менталитете, на моторном уровне — язык тела, жесты. Таким образом, культура как бы распределена по всем уровням языковой личности. Язык является системой ориентиров в предметном мире. Благодаря этнической культуре человек формирует свое видение мира, свой образ мира [3: 51].

Билингвизм оценивается по числу действий, выполняемых на основе данного умения. Соответственно данному критерию выделяются: *рецептивный билингвизм*, то есть когда билингв понимает речевые произведения, принадлежащие вторичной языковой системе. Такой вид билингвизма возможен при изучении мертвых языков; *репродуктивный билингвизм*, то есть когда билингв способен воспроизводить прочитанное и услышанное. Примером репродуктивного билингвизма является самостоятельное изучение неродного языка в качестве средства для получения информации. При этом текст понимается, но нередко неправильно произносится; *продуктивный (производящий) билингвизм*, то есть когда билингв понимает и воспроизводит речевые произведения, принадлежащие вторичной языковой системе, и порождает их.

Вторым критерием классификации билингвизма называется соотнесенность двух речевых механизмов между собой, когда обе языковые системы могут функционировать независимо друг от друга, а также могут быть связаны между собой во время акта речи: *чистый билингвизм* (примером чистого билингвизма может быть случай, когда в семье используется один язык, а языком общения в общественных местах является другой язык); *смешанный билингвизм*, при котором языки свободно заменяют друг друга, а между двумя речевыми механизмами, относящимися к порождению разноязычной речи, возникает связь [3: 53].

Многие ученые и исследователи уделяют значительное внимание проблемам двуязычия (билингвизма), а именно интерферирующему влиянию родного языка при овладении иностранным.

Интерференция (от лат. *inter* — между собой, взаимно и *ferio* - касаюсь, ударяю) обозначает в языкознании последствие влияния одного языка на другой. Это взаимодействие языковых систем, отклонения от нормы и системы неродного языка, вызванные влиянием родного. Вслед за В.А. Виноградовым под интерференцией мы понимаем взаимодействие языковых систем в условиях многоязычия, при котором происходит неконтролируемое

перенесение определенных структур или элементов одного языка в другой. Этот феномен может проявляться как в устной, так и в письменной речи [5: 35].

В профессионально-ориентированном переводе проявляется: звуковая интерференция; орфографическая интерференция; грамматическая интерференция; лексическая интерференция; семантическая интерференция; стилистическая интерференция; внутриязыковая интерференция. Носитель любого языка превращает всякое незнакомое звучание (или любую звуковую последовательность) в последовательность фонем родного языка, в результате чего происходит неверная фонологическая интерпретация. Свойства билингва (человек, который говорит на двух и более языках), которые определяются фонологическим слухом, существующим в его языковом сознании, можно считать наиболее общим объяснением самого явления интерференции. Педагоги и методисты уделяют значительное внимание этому явлению, прежде всего потому, что процесс наложения систем родного языка на систему неродного (или интерференция) порождает в речи двуязычного носителя акцент, который является как бы своеобразным зеркалом, где отражаются приметы родного языка. Если акцент - это система устойчивых навыков неправильного говорения, то ошибки в произношении, которые неизбежно возникают в речи билингва при изучении неродного языка, носят случайный характер, однако их зачастую трудно исправить [6: 52].

В данной статье хотелось бы показать и проанализировать наиболее часто совершаемых студентами билингвами грамматических ошибок в английском языке при изучении грамматики английского языка. Тема является актуальной, так как анализ и выявление типичных причин грамматической интерференции может быть полезным при составлении комплекса упражнений на предотвращение ошибок, что в дальнейшем поможет снизить уровень грамматической интерференции у студентов билингвов.

Посещая занятия студентов 1 курса, казахского отделения, специальности «Переводческое дело», в течение двух недель, в ходе которых были изучены такие темы как «Passive voice», «Предлоги», «Adverbs» было выявлено, что у студентов прослеживаются ошибки, которые проявляются при переводе предложений с родного языка на английский язык в грамматической, лексической и фонетической интерференции.

Анализируя особенности грамматической интерференции, чаще всего студенты ставили ударение неправильно в иностранных словах, которые являются интернациональными и используются в казахском и русском языках, тем самым ставили ударения под влиянием родного языка. Например, в таких словах как *mechanize*, студент выделял голосом третий слог, хотя по транскрипции / \square mekənaɪz/ можно увидеть, что ударение ставится на первый слог; в слове *excavator* ударение ставили также на третий слог, но в транскрипции / \square ekskəveɪtər/ ударение на первом слоге; в слове *energy* студенты ставили ударение на второй слог, но в транскрипции / \square enərdʒi/ можно увидеть, что ударение должно быть на первом слоге; в слове *electrical* ударным был

третий слог, но транскрипция данного слова /r̩ ɛktrɪk(ə)l/ показывает, что ударение падает на второй слог. На основе этих примеров можно увидеть, что студенты накладывали свои знания русского языка на английский язык, читая эти слова не по правилам английского, а по правилам русского языка, что указывает нам на наличие фонетической интерференции.

Рассматривая примеры грамматической интерференции, можно было увидеть, что в основном ошибки допускались при переводе предложений с русского на английский, где при построении английского предложения студенты сохраняли порядок слов по правилам казахского и русского языков. Например: в предложении (*Әйел президент қызметіне жалпы - 2004 жылы Ресейде тек бір рет қатысқан* – оригинал предложения) *In Russia woman run for the presidency only once at all – in 2004* допущена ошибка при постановке наречия. В английском языке наречия, обозначающие частоту или периодичность совершения действия, такие как *generally, usually, normally, regularly, often, frequently, sometimes, seldom, rarely, occasionally, never, ever, always* в предложениях с простым (состоящим из одного смыслового глагола) сказуемым, если оно не выражено формой глагола *to be*, обычно ставятся перед этим глаголом, т.е. предложение должно было выглядеть так: *In Russia woman only once run for the presidency at all – in 2004*. Еще одним примером может послужить такое предложение: (*Ауру оқушылар, дәрігерлер, мұғалімдер арасында кең жабыла бастады*) *The disease started extensively spreading among students, doctors, teachers*, где наречие *extensively* должно стоять после сказуемого, так как обычно обстоятельства относятся к глаголу. Ошибка, возможно, вызвана тем, что за определяющий глагол приняли глагол *started*. Но в данном случае главным словом будет именно *spreading*, так как «болезнь начала распространяться». Поэтому здесь обстоятельство образа действия *extensively* должно стоять после сказуемого: *The disease started spreading extensively among students, doctors, and teachers*.

Также сложности возникают с употреблением предлогов, поскольку в английском языке предлоги играют важную роль. Именно предлоги помогают нам выразить отношение (пространственные или временные) существительного или местоимения к другим словам в предложении. В отличие от английского языка, в русском и казахском языках такие отношения передаются также и падежными окончаниями.

К наиболее типичным ошибкам при нарушении порядка слов в предложениях можно отнести неверное расположение дополнения в предложении: (*Атақты әйел Аврора айтқандай әйел президент бола алмайды, өйткені Ресейде Азияда сияқты тек қана билеп басында ер жігіт бола алады*) *Aurora, popular VJ, said that for woman it was almost impossible to become a president, because in Russia like in Asia just a man was supposed to run a country*. Дополнение *for woman* стоит перед глаголом *was*, тогда как должно стоять после него. Так как студенты разговаривают на двух языках: казахском и русском языках, можно увидеть влияние и русского языка. В английском языке дополнение должно стоять строго после глагола, в отличие от русского языка,

где оно не имеет фиксированного места. Ошибка произошла под влиянием русского языка, так как именно такой порядок слов был бы более уместен для русского предложения. Помимо нарушения порядка слов было допущено еще две ошибки – отсутствие неопределенного артикля: *a popular VJ* и *for a woman*. Правильное предложение должно выглядеть так: *Aurora, a popular VJ, said that it was for a woman almost impossible to become a president, because in Russia like in Asia just a man was supposed to run a country*. Таким образом, можно выделить некоторые причины ошибок, которые возникают при межъязыковой интерференции в составлении предложения, а именно: трудности употребления наречия и дополнения.

В английском предложении часто имеет место ошибочное опущение предлога. Это происходит потому, что в аналогичных казахских и русских предложениях предлог не употребляется и это приводит к ложному ощущению ненужности предлога в английском предложении. То же самое происходит с подстановкой лишнего предлога, когда русское выражение требует предлога (а английское по правилам должно употребляться без него) либо употребление неверного предлога. Рассмотрим на примере предложения (*Ол шан тозанда шамамен 2 жыл сақталып және тек арнайы жогары дезинфекциялау құралдарымен жойылу мүмкін*) *It keeps out in the dust ___ about 2 years and may be destroyed with only special disinfectants of high concentration* был опущен предлог *for*. В данном случае предлог *for* употребляется для обозначения времени, со значением в течении, указывается на то, как долго длится действие. Опущение произошло из-за того, что в русском языке предлог в течение может отсутствовать. Или такой пример (*Әлемде шамамен 300 миллион адам семіруден азап шегеді, болашақта осы сан жогары болады деп айтады*) *In the world about 300 million of people suffer from obesity and it is said that this figure will become higher in the nearest future*, где ошибочно употреблен предлог *of*. В казахском и русском языках выражения отношений передаются родительным падежом, в английском языке в этом случае используется предлог *of*. Однако в данном предложении есть выражение *300 million people*, которое всегда употребляется без предлога.

У каждой части речи существует “своя” грамматика в английском языке. Зачастую трудность состоит в том, что в казахском, русском и английском языках одни и те же части речи ведут себя по-разному. При влиянии казахского и русского языков у студентов получается пословный перевод, что в свою очередь приводит к ошибкам. Проанализировав студенческие переводы на предмет употребления в предложении неверной части речи, был сделан вывод, что большую часть ошибок составляет неверное употребление прилагательных и существительных: в предложении (*Нәтижеде тәуелсіз мәдениет жүйесі құрылады, ол әдетте ұлттың этностық мәдениеті деп аталады*) *As a result independent cultural system forms which is customary called ethnic culture of given nation* допущено несколько ошибок. Произошло опущение определенного артикля *the* и неопределенного артикля *an*, допущена пунктуационная ошибка. И, наконец, была употреблена неверная часть речи. Вместо наречия *customarily*

ошибочно употреблено прилагательное *customary*. Ошибка была допущена, вероятно, из-за того, что прилагательное *customary* оканчивается на –у, как и наречие, сходное с ним.

Некоторые трудности возникали у студентов и при преобразовании предложений из различных времен в Passive Voice, в страдательный залог. Рассматривая предложение (*Бұл кітаптар бұрышта тұрған кітап дүкенінде сатылады*) *These books are on sale in the book shop at the corner* необходимо было преобразовать глагол *are on sale* в Passive Voice. Студент преобразовал глагол *to be* в прошедшую форму *were*. Но по грамматике английского языка это неправильно. Согласно правилу, для образования форм пассивного залога неопределенных / простых времен (Indefinite / Simple tenses) нам понадобится глагол *to be* + participle II, иными словами – третья форма глагола. «To be» в данном случае является подвижной частью этой формулы, меняющей свою форму в зависимости от времени, лица и числа подлежащего, а причастие всегда остается неизменным. Но в данном предложении можно увидеть, что глагол *to be* выражен в Present Simple, соответственно, при преобразовании данного предложения в Passive Voice мы должны учитывать согласование времен, т.е. правильный вариант данного предложения должно выглядеть так: *These books are sold in the book shop at the corner*.

Таким образом, в ходе анализа было выявлено, что основными типичными ошибками у студентов билингвов, владеющих казахским и русским языками, и причинами грамматической интерференции в английской устной речи являются трудности в построении предложения, а именно неверная постановка дополнения и наречия, неправильное употребление предлога и нужной части речи, особенно существительных и прилагательных. В данной статье нам хотелось показать основные грамматические ошибки, которые совершают студенты билингвы при изучении грамматики английского языка. Выявление и анализ типичных причин грамматической интерференции может быть полезным при составлении комплекса упражнений на предотвращение ошибок, а также поиске новых методических путей, что в дальнейшем поможет минимизировать уровень грамматической интерференции у студентов.

Литература:

1. Ешимбетова З.Б., Демеуова А.М. Казахстанское «трехъязычие» – уникальная формула языковой политики // Инновации в науке: сб. ст. по матер. XI междунар. науч. - практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2012. – 172 с.
2. Вайнрайх У. Языковые контакты: Состояние и проблемы исследования. Киев: Вища школа. 1979. – 263 с.
3. Рассел Дж. Билингвизм – Санкт-Петербург, Книга по Требованию. 2012 г. – 98 с.
4. Хауген Э. Языковой контакт // Новое в лингвистике. Вып. 6. М.: Прогресс, 1972. – 530 с.

5. Виноградов В.А. Интерференция // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М., 1990. – 685 с.
6. Алимов В.В. «Интерференция в переводе», М., 2005. – 160 с.

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИКИ ИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Секенова И. Д., Рыспаева Д. С.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.Кокшетау,
indira111122@gmail.com, goldensunrise@mail.ru

Изучение особенностей грамматической организации индивида, с одной стороны, и психических процессов, происходящих при изучении иностранного языка, с другой стороны, требует обращения к литературе по различным дисциплинам – лингвистике, психологии, физиологии высшей нервной деятельности, методике преподавания иностранных языков.

Подход к данной специфической проблеме носит синтетический характер и должен быть комплексным, поскольку вовлекает в себя не только лингвистические знания, но и психологические аспекты.

Речевая деятельность как специфически человеческий вид деятельности, реализуется через ее психологическое содержание, структуру, способы и формы осуществления, функции в языке. Язык является основным средством осуществления речевой и речемыслительной деятельности, основных знаков языка в процессах речевой коммуникации. Речевая деятельность же реализуется через речь [1: 74].

Усвоение языка является процессом приобретения сознательного контроля над фонологическими, грамматическими и лексическими моделями второго языка в основном путем сознательного изучения и анализа этих моделей как корпуса фактов. Эта теория считает более важным при сознательном овладении кодом понимание учащимся структур иностранного языка, нежели умение оперировать этими структурами, поскольку считается, что, если учащийся в достаточной степени знаком со структурами языка, операционные умения вырабатываются автоматически при использовании языка в значимых ситуациях [2: 18].

Так, первоначально для учащегося овладение грамматическим строем становится важным аспектом при изучении иностранного языка.

В настоящее время грамматика понимается как совокупность правил, обеспечивающих функционирование языка. Она понимается двояко:

- как строй языка
- как наука о строе языка.

Важная роль грамматики в обучении языку заключается в том, что она развивает навыки аналитические способности учащихся; навыки классификации явлений; вырабатывает умение дифференцировать явления.

Существовало несколько взглядов на метод обучения грамматике:

1) грамматико-переводной метод, основной идеей которого было отработка правил в рамках упражнений по переводу с одного языка на другой.

2) усвоение грамматики грамматико-лексическим путем, при этом не сообщается правило, а форма которую нужно запомнить. Так как грамматика определяет функциональную сторону языка, то именно те правила, которые обеспечивают функционирование языковых единиц в речи и будут необходимы для изучения [3: 76].

Отклонение от нормы (речевая ошибка) для психолингвистов – это естественное явление при овладении языком. Поэтому понятно особое внимание к детской речи (от дословного этапа, стадии «самонаучения языку» в 5-6 летнем возрасте до старшего школьного возраста) и речи билингов. Исследования процессов развития речи ребенка и изучения второго языка позволяет понять особенности усвоения языковых норм, при котором оппозиция «система-норма» чаще разрешается в пользу системы. С позиций психолингвистики, речевая ошибка – это «окно», позволяющее заглянуть в сознание носителя языка и получить данные о функционировании его «когнитивных систем, посредством которых перерабатывается воспринимаемый языковой материал» [4: 14].

Цель данной статьи – показать и проанализировать на примере изучения конкретной грамматической темы трудности, возникаемые в процессе усвоения.

Анализ проводился на основе ряда занятий, проходивших в группе АНК-72 на кафедре Английского языка и методики преподавания КГУ им. Ш. Уалиханова. Грамматическая тема *Sequence of tenses: reported speech* (Косвенная речь). На данную тему выделяется по плану 10 часов.

После объяснения темы, преподавателем были представлены разобранные всевозможные случаи изменения временных форм придаточного предложения. В ходе занятия были использованы наглядности, такие как таблицы, примеры и схемы. По итогу занятий студентам были розданы материалы, упражнения для закрепления.

Проанализировав грамматический материал, можно предположить, что основную сложность может возникнуть непосредственно в указании времени и временных форм, поскольку в казахском понятия как согласование времен не существует.

Прямая речь – это речь какого-нибудь лица, передаваемая без изменений, непосредственно так, как она была произнесена. На письме прямая речь заключается в кавычки, которые в английском языке ставятся вверху строки. Прямая речь может представлять собой: повествовательное, вопросительное или повелительное предложения. Косвенная речь передает слова говорящего не слово в слово, а лишь по содержанию, в виде дополнительного придаточного

предложения. В косвенной речи также соблюдается правило согласования времен.

Основные положения согласования времен в английском языке сводятся к следующему: если сказуемое главного предложения выражено глаголом в настоящем или будущем времени, то сказуемое придаточного предложения может стоять в любом времени, которое требуется по смыслу. Если сказуемое главного предложения стоит в прошедшем времени, то сказуемое придаточного предложения должно стоять в одном из прошедших времен. Выбор конкретной видовременной формы определяется тем, происходит ли действие в придаточном предложении одновременно с главным, предшествует ему, либо будет происходить в будущем [4: 255].

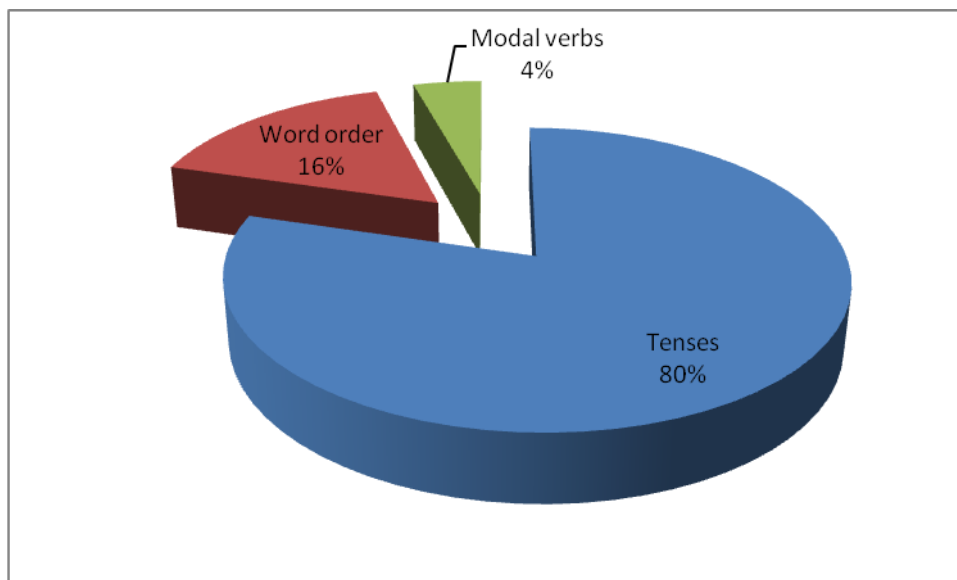
Изменение грамматических времен английского языка, представлены в следующей таблице:

Таблица №1. Изменения временных форм придаточного предложения при согласовании времен.

№	Исходное время	Меняется на
1.	Present Simple (Indefinite)	Past Simple (Indefinite)
2.	Present Continuous (Progressive)	Past Continuous (Progressive)
3.	Present Perfect	Past Perfect
4.	Present Perfect Continuous (Progressive)	Past Perfect Continuous (Progressive)
5.	Past Simple (Indefinite)	Past Perfect
6.	Past Continuous (Progressive)	Past Perfect Continuous (Progressive)
7.	Future Simple (Indefinite)	Future Simple (Indefinite) in the Past
8.	Future Continuous (Progressive)	Future Continuous (Progressive) in the Past
9.	Future Perfect	Future Perfect in the Past
10.	Future Perfect Continuous (Progressive)	Future Perfect Continuous (Progressive) in the Past
11.	Past Perfect	Не изменяется
12.	Past Perfect Continuous (Progressive)	Не изменяется

В процессе занятий на закрепление материала студентам были заданы многочисленные вопросы, представлены задания на усвоение и закрепление материала сначала только на английском языке, далее задания на перевод с родного на английский язык и наоборот. Ответы студентов фиксировались посредством диктофона и в письменном виде. В ходе анализа речевых ошибок студентов было выявлено, что: большинство ошибок было допущено непосредственно в определении и, соответственно, неправильном использовании временных форм в придаточных предложений:

Диаграмма №1. Процентное соотношение ошибок по общим грамматическим темам.



В первое занятие по данной теме студентам было предложено 500 заданий (предложений). Количество предложений с ошибками по данной теме составило 279. Мы разделили совершенные студентами ошибки по темам и выяснили, что 80% ошибок (222 предложения) были связаны с использованием времен в английском языке (Tenses), 16% (45 предложений) составляют ошибки, связанные с неправильным использованием порядка слов в предложениях и 4% (12 предложений) – это ошибки, связанные с употреблением модальных глаголов.

Например, студентам было дано следующее задание:

Переведите на русский язык, обращая внимание на употребление времен в русском(казахском) и английском языках.

Большинство студентов допустили ошибки во временной форме, оставляя придаточные предложения в прошедшем времени:

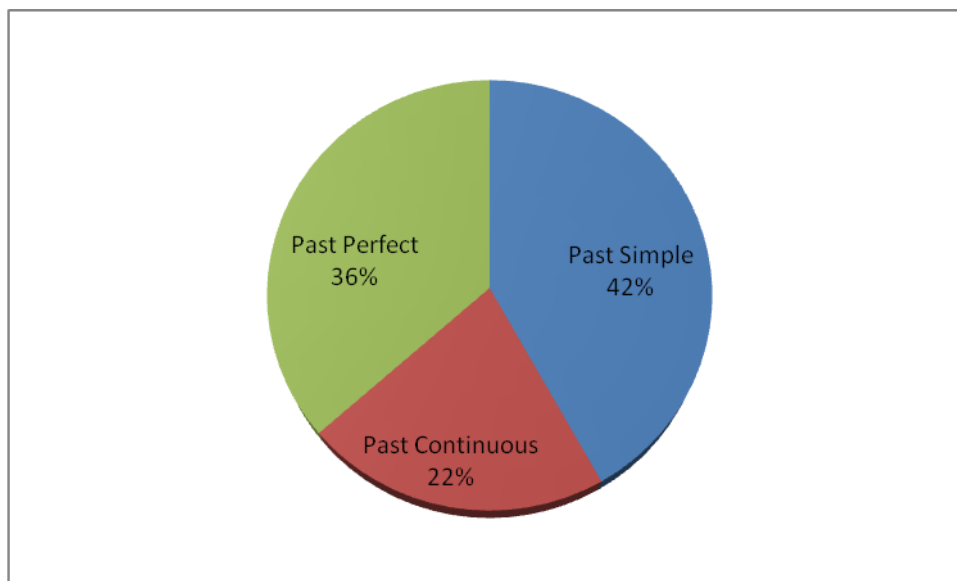
We did not know where our friends went every evening. – Біз достарымыз әр кеш сайын қайда *барғанын* білмедік. (баратынын)

She said that her best friend was a doctor. – Ол оның жақын досы дәрігер *болғанын* айтты. (екенін)

I knew that you were ill. – Мен сенің *ауырғаныңды* білдім. (ауыратыныңды)

Если взять наибольшую часть ошибок по теме времен и разделить по временным формам, то можно заметить следующую тенденцию:

Диаграмма №2. Процентное соотношение ошибок по теме Tenses.



Были допущены ошибки на тему Past Perfect (36%), 42% ошибок допущены по теме Past Simple и 22% составляет ошибки на тему Past Continuous. Глядя на данную таблицу, можно заметить, что ошибки в придаточном предложении были сделаны в основном по прошедшему времени (Past Tense).

К примеру, в следующем задании: *«Перепишите следующие предложения в прошедшем времени. Обратите внимание на зависимость времени придаточного дополнительного предложения от времени главного»* студенты допустили одного рода ошибок: в большинстве случаев указали неверные временные формы:

He says it did him a lot of good. – He said it *did* him a lot of good. (had done)

He says it took many photographs while travelling in the Caucasus. – He said it *took* him many photographs while travelling in the Caucasus. (had taken)

Проведя сравнительный анализ между казахским и английским языками, можно объяснить подобного рода причину допущения ошибок именно в прошедшем времени тем, что в грамматике казахского языка отсутствует понятие «Согласование времен». То есть в казахском языке придаточное предложение не подстраивается под время главного предложения, в то время как в английском языке, если главное предложение стоит в прошедшем времени, то и придаточное конвертируется в соответственное время.

Таким образом, на основе анализа грамматической темы мы видим, что основные сложности были связаны с установлением правильного времени в придаточных предложениях, т.е. переходом из одной грамматической структуры в другую. Можно сделать вывод, что на начальном этапе изучения грамматики английского языка, носитель казахского языка все еще мыслит на родном языке и оперирует с предложениями на английском сквозь призму родного языка, тем самым подстраивая все предложения под родной язык.

Перед преподавателями стоит вопрос, как же обучить студентов мыслить на данном языке, можно ли избежать таких ошибок уже на начальном этапе. Для того, чтобы обучить студентов грамматике английского языка, необходимо прежде всего научить думать их грамматическими структурами английского языка. Поскольку в процессе обучения существует возможность столкновения с таким явлением, как интерференция.

Интерференция определяется в качестве отклонения от норм языка, которое появляется в речи двуязычных носителей в результате их знакомства с двумя или более языками. В методике интерференция рассматривается как отрицательный результат переноса лингвистического опыта с одного языка в другой, то есть это произвольное допущение в речи на неродном языке тех или иных неточностей, которые возникли под влиянием родного языка говорящего.

Таким образом, для того, чтобы эффективнее всего обучить грамматике английского языка носителей казахского языка, необходимо тренировать те или иные грамматические конструкции с целью автоматического заучивания их наизусть студентами.

ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ОСНОВЕ ТЕКСТА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Смагулова С.С., Закирова Э.М.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау

smagulova_saule_1954@mail.ru

В техническом вузе основное внимание при обучении иностранному языку уделяется адекватному пониманию научно-технической литературы и монологическому высказыванию в пределах изученного языкового материала по специальности.

Задачей преподавателя является подготовка студентов к самостоятельной работе с иностранной научно-технической литературой, а также формирование умений монологического высказывания.

В учебном процессе по иностранному языку в вузе текст выступает как одно из важнейших средств обучения. В лингвистическом отношении он представляет собой единство содержания и формы, плана содержания и плана выражения.

Основная цель любого учебника- развитие навыков говорения и слушания

- реализуется, с одной стороны, на материале текстов, а с другой- на системе упражнений, предусматривающих как первичное закрепление материала, так и развитие речевых навыков и умений.

Текст следует рассматривать как важнейшую опору и как средство обогащения и совершенствования устной иноязычной речи студентов, а также средство обучения умению грамотно, последовательно и логично излагать свои мысли в устной монологической форме. Выполняя упражнения, следует идти от подготовленной речи к речи неподготовленной, то есть на практических занятиях преподаватель должен ставить вопросы, которые побудили бы студентов к высказыванию собственных мыслей по отношению к теме текста. Упражнения, выполняемые для развития навыков устной речи на основе текста, должны служить базой для создания проблемных ситуаций, необходимых для речевого общения. [1]

Как одно из средств обучения иностранному языку текст может быть объектом освоения либо формы, либо содержания, либо того и другого одновременно. [2, 483]

Текст можно рассматривать как важнейшую опору и как средство обогащения и совершенствования устной иноязычной речи студентов, в частности, — обучения умению грамотно, последовательно и логично излагать свои мысли в устной монологической форме. Это в естественной форме предполагает формирование соответствующих речевых грамматических навыков, а также овладение соответствующими умениями монологической речи.

Под умениями монологической речи понимаются умения логически связного ситуативно-мотивированного и коммуникативно-мотивированного высказывания в соответствии с особенностями типов монологической речи и нормами данного языка.

Указанное умение носит комплексный характер и включает ряд умений, в частности, следующих:-

- при повествовании — умение последовательно излагать события во времени адекватными речевой задаче средствами изучаемого языка;
- при описании — умение всесторонне раскрывать объект речи, в частности, умение уточнить его форму, состав, структуру, свойства и качества, его назначение путем перечисления признаков, присущих данному объекту речи, соответствующими языковыми средствами;
- при рассуждении — умение доказательно развертывать мысли по определенной схеме и умение смыслового анализа частей целого в их логической последовательности и взаимообусловленности. [5, 145]

Развитие умений пользоваться указанными типами монологического высказывания на базе текста должно достигаться поэтапно. С этой целью можно выделить два этапа работы над развитием монологических умений на основе текста: с опорой на текст и без опоры на текст, но в связи с текстом.

Конечной целью формирования умений устной монологической речи на основе текста является свободное и корректное в языковом отношении умение высказаться своими словами по поводу прочитанного. Значение чтения трудно переоценить, если учесть, что обучение происходит вне языковой среды, а одной из конечных целей является активное владение устной речью.

Используя новую информацию учебных текстов, преподаватель должен стремиться побуждать студентов произвести речевое действие, максимально соответствующее определенной ситуации. Однако пересказ текста и высказывание с опорой на текст составляют в обучении устной монологической речи на основе текста специальную задачу и специальный этап. Факты текста, используемые студентами при описании, повествовании, рассуждении, опосредованы его автором и имеют соответствующую языковую форму.

Это обстоятельство, с одной стороны, — облегчает работу студентов, а с другой стороны — затрудняет использование имеющихся в их индивидуально-речевом опыте средств, так как, в соответствии с данными психолингвистики, языковые средства читаемого и его воспроизведения не совпадают. [4, 825]

Для того чтобы предотвратить разрыв в средствах выражения между замыслом и его реализацией при выражении мысли на иностранном языке, важно отбирать языковые средства для его оформления.

Понимание читаемого предполагает осуществление целого комплекса операций: расчленение содержания, выделение смысловых опорных вех, соотнесение нового материала с прошлым опытом, переосмысление читаемого своими словами и так далее. Таким образом, при работе с текстом нельзя ограничиваться усвоением лишь содержащихся в нем языковых средств.

Необходимо добиваться овладения адекватными способами извлечения из письменных источников фактического материала и последующей коммуникативно-структурной его организации. В дальнейшем деятельность студента должна быть направлена на сокращение и расширение содержащейся в тексте предметно-смысловой информации, что необходимым образом предполагает также одновременное закрепление и автоматизацию соответствующего лексического и грамматического материала.

Новый языковой материал запоминается при решении студентами соответствующих речевых задач в процессе выполнения специальных упражнений по тексту. Новый этап отличается от предыдущего следующим. Языковые единицы текста появляются в сообщениях студентов преломленными через иноязычный индивидуально-речевой опыт, то есть обогащенными новыми, отличными от имеющихся в книге, семантико-структурными и коммуникативно-смысловыми связями.

Умения устной монологической речи на основе текста приобретают на этом этапе, наряду с большей автоматизированностью составляющих его навыков, комплексный характер, что проявляется в использовании в отдельных высказываниях студентов не одной, а всех или большинства упоминавшихся операций (воспроизведение, сжатие и расширение, обобщение, трансформация). Та или иная из этих операций может оказаться ведущей. Это зависит от характера высказывания, от того является ли оно повествованием, описанием, либо рассуждением, а также от характера поставленной перед высказывающимся коммуникативной задачи. [6, 59]

В отличие от предыдущего этапа умения содержат в своей структуре больше операций творческого характера. На базе текста можно выполнять следующие типы упражнений:

- упражнения в развитии монологической речи, ориентированные на извлечение содержательной информации;
- упражнения в преобразовании (трансформации) содержательно-языковой информации текста с опорой на текст;
- упражнения в свободном высказывании в связи с темой текста.

Целью упражнений первого типа является обучение студентов извлекать фактическую информацию из текста и воспроизводить отобранные факты в соответствии с коммуникативной задачей и учебно-речевой ситуацией. Следует выполнить задания к тексту. Студенты объясняют, как они понимают выделенные в тексте слова. Находят в тексте ответы на поставленные вопросы.

Conversation practice. 1). Answer the questions on the Text 1A.

2). Think and say about:

1 .Heat and energy. What interrelation is between them?

Следует выделять специальные упражнения на вскрытие и воспроизведение (сжатое, полное, либо расширенное различных видов эмоционального подтекста). Сюда относятся следующие упражнения: выделение и воспроизведение основных ситуаций текста, называние основных деталей текста, характеризующих действие или событие, выделение деталей, нахождение и воспроизведение тех мест текста, в которых автор выражает свое отношение к персонажам и так далее.

Целью упражнений второго типа является обучение студентов монологическому высказыванию по поводу прочитанного, либо по другому поводу, предполагающему разного рода изменения в содержательном и языковом отношениях.

Трансформация содержательных и языковых средств связана с операциями сжатия и расширения представленных в тексте операций, повествований и рассуждений с проведением всевозможных аналогий, перестановок частей и отдельных фактов текста, разного рода замещений содержательных и, следовательно, языковых компонентов. Эта группа упражнений призвана сделать речевой навык лабильным и потенциально готовым к включению в самые различные контексты и переносу в самые различные ситуации речевого общения.

По тексту возможны следующие упражнения: постановка вопросов к выделенным словам, грамматическим формам и выражениям в целом, конструирование предложений из слов, взятых из разных предложений текста, продолжение мысли автора своими словами, замена слов синонимичными, нахождение антонимов, составление ситуаций по выделенным грамматическим конструкциям и словам по тексту и так далее.

Целью упражнений третьего типа является завершение формирования умения устного монологического высказывания на базе текста.

Ведущими упражнениями этого типа можно считать следующие: формулировка идей, неясно выраженных в тексте, выражение своего отношения к поступкам персонажей, доказательство своего взгляда относительно правильности поступка персонажа, обоснование выводов и умозаключений, использование фактов из текста при изложении какой-либо из пройденной ранее тем. Приступая к чтению очередного текста преподаватель должен выделить в нем основные трудности и дать необходимое количество упражнений, которое бы обеспечило достаточно хорошее усвоение трудностей уже на практическом занятии. Одной из первостепенных задач при этом должна быть забота о повышении коэффициента полезного использования аудиторного времени и увеличения индивидуального времени каждого студента, в частности. [3, 101]

Обсуждая содержание прочитанного можно использовать как монологическую речь, так и диалогическую, например, организовать работу в парах для обмена информацией, обсуждения действия текста. Выполняя упражнения, следует идти от подготовленной речи к речи неподготовленной, то есть на практических занятиях преподаватель ставит вопросы, побуждающие студентов к высказыванию собственных мыслей по отношению к теме текста.

Упражнения, выполняемые для развития навыков устной речи на основе текста, должны служить базой для создания проблемных ситуаций, необходимых для речевого общения.

Литература:

1. Милотаева О. С. Текст как основа обучения подготовленному монологическому высказыванию на практических занятиях по иностранному языку в техническом вузе // Молодой ученый. — 2015. — №10. — С. 1225-1227. — URL

2. Комарова Е. В. Реферирование как один из самых распространенных приемов работы с иноязычным текстом в процессе обучения иностранному языку в вузе // Молодой ученый. — 2015. — № 5. — С. 482–484.

3. Лишина Г. Е. Пути реализации обучения студентов в техническом вузе подготовленному монологическому высказыванию на иностранном языке // Пути совершенствования методической и языковой подготовки студентов на факультетах иностранных языков и на неспециальных факультетах, 1983. — С. 100–104.

4. Милотаева О. С. Усвоение общетехнической и специальной лексики в процессе преподавания иностранного языка в техническом вузе // Молодой ученый. — 2015. — № 8. — С. 824–827.

5. Новожилова Л. И. Об обучении устной монологической речи на базе текста на переходном этапе//Вопросы методики преподавания иностранных языков в спецвузах, 1976. — С. 141–153.

6. Паневина Л. К., Левина Т. К. Формирование устных речевых навыков на базе чтения// Вопросы методики преподавания иностранных языков в специальном вузе, 1973. — С. 54–68

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МОРАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ К ЭКСТРЕМАЛЬНЫМ СИТУАЦИЯМ

Сысоев В.А.

Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск
vsyssoyev@mail.ru

Экстремальные ситуации получили достаточно широкое распространение в современном мире. В связи с этим, интерес к изучению теоретического аспекта этого явления неуклонно растёт среди представителей таких гуманитарных наук, как философия, психология, социология, педагогика и прикладная лингвистика. Подобный интерес находит своё отражение в целом ряде публикаций последних двух десятилетий.

Так, например, «Новейший философский словарь» А.А. Грицанова содержит отдельную статью, посвящённую философскому аспекту экстремальных ситуаций [1: 839]. В этой словарной статье экстремальная ситуация (лат. *extremum* – крайнее, предельное; *situatio* – положение) определяется как «понятие, посредством которого даётся интегративная характеристика радикально или внезапно изменившейся обстановки, связанных с этим особо неблагоприятных или угрожающих факторов для жизнедеятельности человека, а также высокой проблемностью, напряженностью и риском в реализации целесообразной деятельности в данных условиях» [1: 839].

В учебном пособии «Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных», изданном под общей редакцией Ю.С. Шойгу, даётся следующее определение: «Экстремальная ситуация (от лат. *extremus* – крайний, критический) – внезапно возникшая ситуация, угрожающая или субъективно воспринимаемая человеком как угрожающая жизни, здоровью, личностной целостности, благополучию» [2: 15].

В современной прикладной лингвистике принято изучать и описывать экстремальные ситуации межэтнических контактов. Кроме того, исследуются и другие виды экстремальных языковых ситуаций, присущих различным общественно-историческим периодам [3: 21].

В психологической науке последнего десятилетия под экстремальными ситуациями понимается широкий круг событий, непосредственно влияющих на жизнь и судьбу человека. По С.В. Дашковой, экстремальные ситуации представляют собой «события, которые выходят за пределы обычного человеческого опыта и нарушают интегрированность и привычные способы реагирования личности» [4: 120]. Исследователь отмечает, что оценка экстремальной ситуации зависит от субъективного восприятия, непосредственно влияющего на поведение человека [4: 120]. Моральная готовность личности к различного рода экстремальным ситуациям, в свою

очередь, непосредственно влияет на субъективное восприятие ситуации как испытания, которое необходимо преодолеть.

Психологи выделяют множество типов экстремальных ситуаций:

- профессиональные ситуации;
- экстремальные виды досуга;
- конфликты в семье;
- эмоциональные кризисы;
- заболевания и смерть близких;
- экстремальные ситуации в бизнесе, управлении и так далее [4: 120].

Особую категорию экстремальных ситуаций составляют профессиональные ситуации, оказывающие влияние на жизнь и здоровье специалиста. Морально-психологической подготовка к профессиональным экстремальным ситуациям является необходимой составляющей высшего профессионального образования. На наш взгляд, она должна проводиться системно, с учётом дидактического и воспитательного потенциала различных академических дисциплин.

Курс изучения иностранного языка, структурно входящий в обязательный компонент цикла общеобразовательных дисциплин бакалавриата, прежде всего, направлен на развитие иноязычной коммуникативной компетенции будущих военных специалистов. Кроме того, в рамках этого курса реализуется целый ряд других задач. К их числу следует отнести:

- 1) развитие когнитивных свойств личности курсанта;
- 2) расширение тезауруса будущего офицера;
- 3) воспитание ряда социально значимых качеств личности;
- 4) формирование моральной готовности к экстремальным ситуациям профессионального плана.

Задача 4 решается в рамках тем «*Tactics of Combat and Service Use*» («Тактика служебно-боевого применения»), «*Patrol and Patrol-Sentry Service*» («Патрульная и патрульно-постовая служба»), «*Combat intelligence*» («Тактическая разведка»), «*PWI – Prisoner of War Interrogation /Interrogation of POWs (Prisoners of War)*» («Допрос военнопленных») и так далее. Так, например, в рамках темы «*PWI*» курсанты Военного института Национальной гвардии Республики Казахстан получают возможность не только обучиться вопросно-ответным реакциям на английском языке по программе тактического допроса. Данная тема предусматривает знакомство обучающихся с основными положениями Женевской конвенции (III) от 12 августа 1949 года об обращении с военнопленными (*Geneva Convention (III) relative to the Treatment of Prisoners of War*), а также других Женевских конвенций. Кроме того, в форматах «домашнего чтения» и группового обсуждения рассматриваются отрывки британских и американских полевых руководств, уставов, исследований, касающихся применения к военнопленным пыток и техник допроса:

- в ходе Второй мировой войны;
- других военных конфликтов;

- по отношению к заключенным тюрьмы в Гуантанамо (*Guantanamo Bay detention camp*) /Куба/.

К числу английских документов, с которыми курсанты Военного института Национальной гвардии Республики Казахстан имеют возможность ознакомиться, относятся:

- *Lawfulness of Interrogation Techniques under the Geneva Conventions* («Законность методов допроса в соответствии с Женевскими конвенциями») [5];

- *Interrogation Techniques Revealed by the United States* («Техники допроса, выявленные Соединёнными Штатами») [6];

- *Japanese Methods of Prisoner of War Interrogation* («Японские методы допроса военнопленных») [7].

В дополнение к перечисленному выше, в ходе самостоятельной работы под руководством преподавателя вниманию курсантов представляются следующие видеофильмы:

- *Enemy Interrogation of Prisoners /RAF – 1941/* («Допрос военнопленных противником /KBBC – 1941/»);

- *Interrogation of Enemy Airmen – USAAF 1943* («Допрос военных лётчиков противника – BBC США, 1943»)

- *SAS Survival Secrets – Interrogation resistance* («Секреты выживания САС – сопротивление допросу»).

Эти видеоматериалы призваны продемонстрировать обучающимся:

- возможные сценарии попадания в плен к противнику;

- вероятные методы и техники допроса на различных его этапах, применяемые за рубежом;

- способы противостояния физическому воздействию и психологическому давлению допрашивающих;

- рекомендуемую тактику поведения в плену.

Затем следует презентация 4 основных стадий допроса военнопленного:

- *search* (обыск);

- *TQ – tactical questioning* (первичный допрос);

- *softening* – преодоление возможного сопротивления допросу;

- *professional interrogation* (полный допрос).

В ходе презентации разъясняется содержание каждой стадии и перечень вопросов, обычно задаваемых допрашиваемому, а также оговорённых в Женевской конвенции. При этом подчёркивается, что, в соответствии со Статьёй 17 Женевской конвенции (III) от 12 августа 1949 года об обращении с военнопленными, военнопленные обязаны отвечать только на 4 типа вопросов:

- Как Вас зовут? /Каковы Ваши Ф.И.О./ (*What's your (full) name?*);

- Каково Ваше воинское звание? (*What's your military rank/ grade?*);

- Какова дата Вашего рождения? (*What's your date of birth?*);

- Какой у Вас личный номер? (*What's your service/ army/ army serial number?*) [8].

Завершается работа по теме управляемой практикой по лексической теме с последующим продуктивным использованием полученных навыков в форме ролевой игры в парах сменного состава. Такое содержание и последовательность изучения темы «PWI» не только позволяет добиться достижения основной цели дисциплины «Иностранный язык», но и способствует выполнению всех четырёх дополнительных задач академического курса.

Знакомство с основными положениями Женевских конвенций, рассмотрение сценариев захвата и допроса военнопленных, «вживание» в роль не только допрашивающего, но и военнопленного, знакомство с основными этапами и процедурами допроса, принятыми в ряде зарубежных стран – всё это позволяет повысить уровень моральной готовности курсантов к подобного рода экстремальным ситуациям.

Таким образом, академическая дисциплина «Иностранный язык» в военном вузе обладает определённым психолого-педагогическим потенциалом, используемым, кроме прочего, для формирования моральной готовности курсантов к экстремальным ситуациям. Её можно рассматривать в качестве одного из средств морально-психологической подготовки обучающихся к ситуациям, возможным в их будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Баранов Н.П. Экстремальная ситуация // Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. – Мн.: Изд. В.М. Скаун, 1998. – С. 839.
2. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / под. общ. ред. Ю.С. Шойгу. – М.: Смысл, 2007. – 319 с.
3. Ворожбитова А.А. «Официальный советский язык» периода Великой Отечественной войны: лингвориторическая интерпретация // Теоретическая и прикладная лингвистика. Выпуск 2. Язык и социальная среда. – Воронеж, 2000. – С. 21-42.
4. Дашкова С.В. Экстремальная ситуация как ресурс развития личности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XLIII международной научно-практической конференции. № 8 (43). – Новосибирск: СибАК, 2014. – С. 119-123.
5. Elsea, Jennifer K. Lawfulness of interrogation techniques under the Geneva Conventions. CRS Report for Congress. Congressional Research Service. 2004. 39 p.
6. Interrogation techniques revealed by the United States // http://lawofwar.org/interrogation_techniques.htm 15.09.2014 г.
7. Walker I.G. Japanese methods of prisoner of war interrogation. Research report. Washington, 1946. 14 p.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОСТРАННОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Туленов М. Е., Жуkenова А. К.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
meram1995@mail.ru, zhukenalma@rambler.ru

Основной миссией вузов является подготовка высококвалифицированных специалистов для наиболее востребованных в XXI веке областей науки, которые обладают «активной жизненной позицией, необходимыми профессионально значимыми личностными качествами, мировоззренческой и методологической культурой, способных обеспечить инновационное развитие и лидерство страны в области высоких технологий и новейшего промышленного производства» [1]. Для достижения поставленных целей основой подготовки обучаемых на технических специальностях выступает «гармоничное сочетание технического и гуманитарного образования с высоким уровнем практического обучения в ведущих областях науки и техники при непосредственном участии студентов в научных исследованиях и разработках» [1].

Ориентация обучения иностранным языкам на подготовку будущих инженеров к реальному профессиональному иноязычному общению является основной целью обучения иностранным языкам в высшей школе, что, с одной стороны, является «социально важным», а, с другой стороны, «методически оправданным» [2]. Практика показывает, что интерес обучающихся к предмету «иностраннй язык» возрастает в том случае, если он практически значим для него, т. е., когда видны перспективы использования полученных знаний, умений и навыков.

В настоящее время обучающиеся на технических специальностях понимают важность приобретения навыков чтения, письма и общения на иностранном языке, т. к. в современном мире совершенное владение профессионально ориентированным иностранным языком очень часто взаимосвязано с карьерным ростом. Однако подготовка специалистов осложняется «недостаточным количеством аудиторных часов и недостаточным методическим обеспечением для самостоятельной работы обучаемых вне аудитории» [3].

Целью рабочей программы дисциплины «Профессионально-ориентированный иностранный язык» является формирование, совершенствование и развитие иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции для активного владения иностранным языком в повседневной и профессиональной сферах коммуникации. Для реализации предложенной программы преподаватели выполняют определенные требования: «встраивают» курсы иностранного языка в образовательные программы по направлениям подготовки специалистов; разрабатывают

учебные программы на основе компетентностного подхода с использованием модульной основы; проводят более четкий отбор содержания обучения, максимально приближенного к ситуациям реального общения; используют современные информационные технологии и индивидуальные образовательные траектории, которые ориентированы, прежде всего, на «интегративное развитие навыков иноязычной коммуникации; реализуют единые формы контроля и критериев оценивания языковых коммуникативных компетенций в соответствии с международными стандартами» [4:8-13].

Профессионально ориентированная коммуникативная компетенция – это способность и готовность обучающегося (т. е. наличие у него определенного уровня владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, умениями и навыками) организовать свою иноязычную речевую деятельность «адекватно ситуациям профессионально ориентированного межкультурного общения» [5].

Иногда языковую компетенцию называют «лингвистической» благодаря заимствованию иноязычного слова «linguistic» из зарубежной литературы. Впервые термин «языковая компетенция» введен американским ученым Н. Хомским в середине XX века. Он считал, что языковая компетенция предполагает способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения, т. е. образовывать и понимать неограниченное число предложений по моделям и иметь суждения о высказывании [6].

Основной характеристикой методики обучения профессионально ориентированному иностранному языку для технических специальностей должна стать «отраслевая специфика, т.е. совокупность методов и подходов, которые отражают особенности будущей специальности и особенности процесса овладения ею». В качестве условия успешного языкового образования важно сделать установку на интеграцию различных подходов обучения, таких как когнитивно-коммуникативный, контекстно-компетентностный и личностно-ориентированный, которая сводится к определенному алгоритму:

1. знание и основа;
2. практическая реализация своих способностей и возможностей на основе полученных знаний;
3. ориентация на конечную цель или предполагаемый результат [7: 5-9].

Знания при этом переходят из разряда самоцели в средство развития человека, а деятельность обучаемых становится активной во всех компонентах образовательного процесса. Таким образом, основной акцент переходит от получения знаний как таковых к формированию способностей к активной деятельности не только в профессиональной сфере, но и повседневной жизни. При этом главным направлением должно быть не только формирование у обучающихся необходимых общих и профессиональных компетенций, но и умение учиться и получать знания с помощью современных информационно-коммуникационных технологий [8].

Образовательная практика уже на протяжении нескольких десятилетий демонстрирует тенденцию к внедрению в процесс образования средств информационно-коммуникационных технологий наряду с традиционными формами организации образовательного процесса. Разумное сочетание традиционных и инновационных технологий обучения иностранным языкам сможет обеспечить реализацию непрерывного образования, с одной стороны, и будет способствовать качественному формированию профессиональной компетентности, с другой стороны.

Профессионально ориентированная лексическая компетенция является одним из компонентов профессионально ориентированной иноязычной компетенции. Мы определяем ее как способность применять лексические единицы при осуществлении профессионально ориентированного общения при решении задач в инженерной сфере. Одним из основных подходов к формированию профессионально ориентированной иноязычной компетенции можно выделить когнитивно-коммуникативный подход, который является чрезвычайно важным для овладения профессионально ориентированной лексикой обучающихся на технических специальностях, т.к. при этом происходит параллельное овладение знаниями и речевыми автоматизмами. Реализация когнитивно-коммуникативного подхода обусловлена «современными требованиями к организации учебного процесса». С одной стороны, этот подход предполагает накопление и упорядочивание теоретических знаний, развитие у них адекватных представлений о системе изучаемого языка, с другой стороны, при этом происходит такая организация учебного процесса, когда обучаемый наиболее эффективно применяет приобретенные знания, умения и навыки в общении. Успешное усвоение профессионально ориентированного лексического материала обеспечивается комплексом когнитивных процессов. Для иноязычного общения большое значение имеют восприятие и распознавание профессионально ориентированных лексических единиц в различных контекстах, внимание, память, воображение, когнитивное мышление, языковые и речевые способности обучаемых [9].

Актуальностью данного исследования является процесс глобализации, происходящий во всем мире, предъявляет к специалистам новые требования, а перед преподавателями высшей школы в связи с этим ставит новые задачи. Выпускники образовательных организаций высшего образования сейчас обязаны владеть хотя бы одним иностранным языком, так как язык является орудием, средством и механизмом реализации человеком целей и намерений и в сфере познания действительности, и актах общения, и сфере профессиональной деятельности. Самой большой ценностью в современном обществе является «свободная, образованная, развитая личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира, быть конкурентноспособной, интегрироваться в мировое сообщество» [10]. Однако соответствовать этим высоким требованиям выпускникам технических специальностей препятствует недостаточный уровень владения иностранными

языками. Взаимодействие инженеров на международном уровне с другими специалистами в сферах науки, техники и экономики затруднено их коммуникативными сбоями и неудачами.

Введение государственных образовательных стандартов изменило требования не только к уровню обучения и его качеству, но и владению профессионально ориентированным иностранным языком для технических специальностей. В «Примерной программе по иностранному языку для технических специальностей» основной целью дисциплины «Иностранный язык для специальных целей» является «повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, и овладение обучающимися необходимым и достаточным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях профессиональной, научной, культурной и бытовой сфер деятельности, при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования».

Авторитетные научные работы, как известно, публикуются на английском языке, поэтому владение иностранным языком относится к ведущим факторам, в значительной мере определяющих успех межкультурных контактов в деловой и профессиональной сферах деятельности.

Актуальность данного исследования обусловлена реальной востребованностью владения иностранным языком на достаточном коммуникативном уровне современным специалистом технического профиля для беспрепятственного профессионального общения. В связи с низким уровнем сформированности профессионально ориентированной лексической компетенции у обучающихся на технических специальностях, влияющим на развитие и совершенствование профессионально ориентированной коммуникативной компетенции, выпускники оказываются не в состоянии не только вести беседу с зарубежными коллегами, но и испытывают значительные трудности при понимании иноязычных аутентичных источников по специальности.

Приоритетной задачей обучения иностранному языку для специальных целей является формирование профессионально ориентированной лексической компетенции. Значимость ее формирования неоднократно подчеркивалась в работах многих психологов и методистов. Объем профессионально ориентированного словарного запаса влияет на способность извлекать нужную информацию и использовать ее в профессионально ориентированном общении.

Рассмотренные в статье теоретические положения могут способствовать созданию определенной модели формирования профессионально ориентированной лексической компетенции у студентов технических специальностей.

Литература:

1. Оганесов, В.А. Подготовка конкурентноспособного специалиста в условиях диверсификации высшего образования [Текст]: автореф. дис. ... канд.

пед. наук / В.А. Оганесов. – Ставрополь, 2003. – 27 с.

2. Ларина, Т.А. Формирование интерактивной компетенции при обучении студентов нелингвистических вузов профессионально ориентированному иностранному языку [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Ларина. – Барнаул, 2007. – 230 с.

3. Буран, А.Л. Обучение студентов неязыкового вуза профессионально-ориентированному чтению с использованием средств информационных и коммуникационных технологий [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / А.Л. Буран. – Томск, 2006. – 177 с.

4. Сафроненко, О.И. Профессиональная направленность языковой подготовки студентов нелингвистических специальностей [Текст] / О.И. Сафроненко // Перспективы развития лингвистического образования в современном образовательном пространстве: сб. ст. по материалам IV междунар. науч.-практ. конф. (Таганрог, 27-28 окт. 2016). – Таганрог: ЮФУ, 2016. – С. 8-13.

5. Белицкая, Е.А., Титова, Н.Г. Развитие коммуникативной компетенции в рамках курса профессионально-ориентированного иностранного языка для специалистов в области туризма [Электронный ресурс]. –

Режим доступа: <http://www.pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2009/163-modeli-kommunikatsii/7373-razvitie-kommunikativnoy-.html>.

6. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://biblo-ok.ru/guman-ok/01-1498.php>.

7. Постоев, В.М. Зависимость методики обучения иностранному языку в неязыковом вузе от специфики факультета [Текст] / В.М. Постоев // Иностранные языки в высшей школе. – 1974. – Вып. 9. – С. 5-9.

8. Апакина, Л.В. Моделирование коммуникативно-творческой самостоятельности инофонов в электронной среде (уровень А1-А2) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.В. Апакина. – М., 2011. – 21 с.

9. Романова, О.В. Функции преподавателя и студента в информационной образовательной среде вуза [Текст] / О.В. Романова // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2012. – № 28. – С. 1006-1011.

10. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку. Учебное пособие. — Обнинск: Титул, 2001. — 48 с. — ISBN 5-86866-165-6.

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА В ИНТЕРНЕТ-ЛИНГВИСТИКЕ

Чагочкина Е.А., Хисматуллина А.Н.

Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева,

г. Петропавловск

adelina-1996@mail.ru

Прогресс не стоит на месте. Сейчас то, что казалось фантастическим, становится реальным. Прочитанное на страницах книг воплощается в наш мир и входит в повседневную жизнь. Так, человечество изобрело компьютер и Интернет, кардинально изменившие наш мир. XXI век стал эпохой высоких технологий.

Развитие не стоит на месте не только в технологическом плане, но и в языковом. Изобретая новую вещь человек должен дать ему название, а значит, в язык приходят новые термины и понятия. Интернет пространство стало новым миром, где существует язык отличный от языка, который обитает вне него. Простые статьи, сообщения, записи в блогах теперь рассматриваются со стороны интернет-лингвистики.

Интернет-лингвистика – подраздел лингвистики, который был сформулирован Дэвидом Кристалом. Этот подраздел науки занимается изучением новых форм употребления и использования языка, которые возникли под влиянием активного развития интернет-пространства и иных «новых» средств передачи информации, таких как текстовые сообщения. Начиная с момента появления науки, изучающей мотивацию человеческого поведения при работе с компьютерными системами (человеко-компьютерное взаимодействие, human-computer interaction, HCI), которая, в свою очередь, привела к возникновению связи путём использования компьютера (computer-mediated communication, СМС) или Интернета (Internet-mediated communication, ИМС), эксперты признали, что лингвистика играет ключевую роль в формировании этой науки, особенно в отношении восприятия веб-интерфейса. Изучение развивающегося языка Интернета позволяет обеспечить дальнейшее развитие онлайн-пространства и может помочь не только лингвистам, но и самим пользователям[1][2].

Изучать интернет-лингвистику можно с точки зрения четырёх концепций: социолингвистической, образовательной, стилистической и практической. Сейчас этот подраздел находится в стадии зарождения и полон спорных моментов. Например, нельзя точно проследить, когда и в какой момент то или иное выражение было использовано впервые. Это объясняется несколькими фактами. Первый из них: общение на форумах, в обсуждениях на сайтах находятся в открытом доступе, но закрыты пользовательским соглашением личные сообщения и письма, поэтому нет возможности провести исследование достаточно подробно и досконально изучить в каком контексте было использовано слово или выражение. Из этого следует следующий факт. Есть сайты, которые не пишут дату и время, они могут написать число и месяц,

но не указать год, помимо этого нельзя точно определить время создания. Например, на сайте стоит год основания сайта и последнего обновления, при просмотре статей указываются только число и месяц, тут и стоит вопрос «А в каком году вышла данная статья?» Как ответ можно указать период от создания и до последнего обновления. Итак, первая проблема это невозможность точно определить историю возникновения того или иного выражения.

Как звезд не пересчитать на небе, так и не хватит всей жизни исследовать весь Интернет. По просторам ходит большой объем информации. Каждая публикация имеет свой стиль написания. Нельзя с точностью сказать, что каждая публикация уникальна, так как изначально интернет-язык был основан на языке, который использовали в устной и письменной речи. Из этого можно сказать, что новостные публикации подчиняются газетно-журнальным стандартам письма, а сообщения в чатах и на форумах больше свойственны разговорному стилю речи. Но не все так просто как казалось бы. Дэвид Кристал пишет, что, несмотря на то, что некоторые тексты можно анализировать согласно лингвистическим стилям, есть публикации, которые не вписываются в общий шаблон [3: 10- 15]. Отсюда идет вторая проблема интернет-лингвистики: все публикации в интернете должны быть проанализированы согласно их стилю, но каждая из них имеет свой индивидуальный стиль, что затруднительно для лингвистов, так как требует большого количества времени и сил. Например, «WHAAAAAAT? Are you joking? Final scene spoilers ... #bungosd» [4]. Короткое сообщение, использование прописных букв для передачи эмоциональности высказывания, удлинение слова «what» – подражание разговорной речи, помимо этого использование инверсии, аббревиатуры, которая понятна только автору и его подписчикам – все это характеристики данного сообщения. Не существует определённого стандартного алгоритма для анализа нестандартного текста.

Возвращаясь к теме прогресса, нужно сказать, что язык в интернет-пространстве развивается с невероятной скоростью. Выражения или слова, которые только вошли в обиход пользователей, через месяц могут стать историей. Когда-то никто даже и подумать не мог, что блогинг в Twitter станет настолько популярным и создаст отдельное сообщество. Дэвид Кристал приводит такой пример: первоначально использовалась фраза «What are you doing?», но сейчас она представлена всего лишь двумя словами «What's happening?» [3: 11] Это говорит нам о том, что лингвисты сталкиваются с третьей проблемой. Новый пользователь не знает всех последних трендов интернет-языка, поэтому в его речи могут проскальзывать устаревшие выражения. Но тоже самое можно и сказать о человеке, который просто не был в сети пару недель. За две недели один сменяется другим трендом. Иными словами полученные исследования становятся неактуальными или требуют доработок с учетом новой поступившей информации, но нет никакой гарантии, что к концу исследования результаты будут попросту ненужными.

Итак, подведем итог, интернет-лингвистика – наука, которая находится в стадии становления. С ростом популярности сети Интернет наука продолжит

свое совершенствование. Как уже было отмечено, информация и данные меняются постоянно. Проблемы в изучении языка, которые существуют сейчас будут изменены или вообще исчезнут.

Литература:

1. Crystal D., Language Development via The Internet Science Daily. February 28, 2005;
2. Crystal D. The Scope of Internet Linguistics [Электронный источник]. <https://www.davidcrystal.com/?fileid=-4113> (дата обращения: 30.03.18) ;
3. Crystal D., Language and the Internet, Cambridge University Press, 2006. – p. 304;
4. Электронный источник:
https://twitter.com/himawari_011/status/981056608439558145 (Дата обращения: 03.04.2018).

DISKRIMINIERUNG IN DER SPRACHE. VERGLEICHENDE ANALYSE DER ANHAFTUNG IN DEUTSCH UND RUSSISCH

Штро О.Г., Штро С.А.
СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск
Stroh1996@inbox.ru

Die Relevanz dieses Themas war immer und in unseren Tagen ist dieses Problem besonders akut für Anhänger der Gleichstellung. Die Gleichstellung der Geschlechter ist eines der Hauptziele der UNESCO. „UNESCO ist eine Organisation, die sich wie das gesamte System der Vereinten Nationen dafür einsetzt, dass Menschen nicht wegen ihrer Rasse, ihres Geschlechts, ihrer Religionszugehörigkeit oder ihrer Muttersprache diskriminiert werden. Bereits in der Verfassung der UNESCO von 1945 ist festgelegt, dass sich die Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur, für die Erhaltung des Friedens, der Menschenrechte und gegen jede Art von Diskriminierung einsetzt. Die Gleichstellung von Mann und Frau in allen Bereichen ist deshalb eines der Hauptanliegen der UNESCO.“ [1:1] Das Problem der Diskriminierung ist sowohl in den europäischen Ländern als auch in den GUS-Staaten akut. In meinem Artikel möchten wir dieses Problem aus Sicht der Linguistik ansprechen, nämlich den Gebrauch von Feministinnen in Russisch und Deutsch. Und ich werde auch die möglichen Lösungen für dieses Problem betrachten.

Für den Anfang wenden wir uns zu der Geschichte der Feministischen Linguistik und der Genderlinguistik. Die Genderlinguistik ist eine besondere Richtung der soziolinguistischen Forschung, die Ende des 20. Jahrhunderts entstand. Genderlinguistik untersucht traditionell alle Arten von Sprach- und Sprachvariationen, die vom Geschlecht der Muttersprachler abhängig sind. Die

Sprache selbst ist ein Werkzeug, das ein Bild der umgebenden Welt schafft, und historisch in Russisch, Deutsch und anderen linguistischen Umgebungen hat sich der Androzentrismus der Sprache entwickelt. Das heißt, wir können Asymmetrie beobachten. „Sprache ist sexistisch, wenn sie Frauen und ihre Leistungen ignoriert; sie ist sexistisch, wenn sie Frauen in Abhängigkeit von oder Unterordnung zu Männern beschreibt und wenn sie Frauen nur in stereotypen Rollen zeigt; sie ist sexistisch, wenn sie Frauen durch herablassende Ausdrücke demütigt und lächerlich macht.“ [2:12]

„Unter Androzentrismus wird eine Sichtweise verstanden, die Männer als Zentrum, Maßstab und Norm. Androzentrismus kann auch als eine gesellschaftliche Fixierung auf den Mann oder das "Männliche" verstanden werden. Ein androzentrisches Weltbild versteckt den Mann als die Norm, die Frau als Abweichung von dieser Norm. Androzentrismus ist eine spezielle Form von Sexismus, in der das weibliche Geschlecht nicht definiert ist. Stillschweigend wird dabei Mensch als Mann und die männliche Sicht der Dinge als die allgemeingültigen gesetzt.“ [3:2]

Androzentrismus der Sprache bedeutet, dass eine solche Sprache das Bild der Welt von einem männlichen Standpunkt und im Auftrag des männlichen Subjekts erfasst, wo das Weibchen gewöhnlich geerbnet und degradiert wird.

Folgende Anzeichen von Androzentrismus werden in der Linguistik unterschieden:

1 Identifikation von Konzepten „Mensch“ und „Mann“. In vielen Sprachen Europas werden sie mit einem Wort bezeichnet: Man auf Englisch, Homme auf Französisch, Mann auf Deutsch.

2 Substantive weiblichen Geschlechts sind in der Regel von männlichem abgeleitet und nicht umgekehrt. Sie werden oft von negativen Beurteilungen begleitet. Die Anwendung der männlichen Bezeichnung auf die weibliche Bezugsperson ist zulässig und verbessert ihren Status. Im Gegenteil, die Nominierung eines Mannes mit weiblicher Bezeichnung ist negativ bewertet.

3 Substantive des männlichen Geschlechts beziehen sich auf Personen jeden Geschlechts. Die Sprache bevorzugt männliche Formen, die sich auf Personen jeglichen Geschlechts oder einer Gruppe von Personen unterschiedlichen Geschlechts beziehen. Also, wenn Sie Lehrer und Lehrerinnen meinen, genügt es, "Lehrer" zu sagen. In vielen Fällen werden Frauen daher von der Sprache ignoriert.

4 Weiblichkeit und Männlichkeit werden in qualitativer (positiver und negativer Bewertung) und quantitativer (Dominanz maskuliner als universaler) Einstellung scharf voneinander abgegrenzt und kontrastiert, was zur Bildung von Geschlechterasymmetrien führt.

5 Weiblichkeit und Männlichkeit stehen einander in qualitativer (positiver und negativer Bewertung) und in quantitativer (Dominanz der männlichen als universellen) Haltung gegenüber, was zur Bildung von Geschlechterasymmetrien führt.

Die Strategie MAN widerspricht einem geschlechtergerechten Sprachgebrauch, dessen oberste Prinzipien (a) die sprachliche Sichtbarmachung von Frauen und (b) die sprachliche Symmetrie sind:

(a) Das Prinzip der sprachlichen Sichtbarmachung besagt, dass dort, wo von Frauen die Rede ist, dies sprachlich auch zum Ausdruck kommen muss. Im Deutschen kann dies vor allem durch die Feminisierung erreicht werden, d.h. den Gebrauch schon vorhandener femininer Personenbezeichnungen oder deren Neubildung: Bundestagspräsidentin; Bischöfin; Industriekauffrau; Feuerwehrfrau; Ordinaria.

(b) Das Prinzip der sprachlichen Symmetrie besagt, dass dort, wo von Frauen und Männern die Rede ist, beide gleich zu behandeln sind. Dies kann durch das sog. Splitting geschehen, d.h. durch Ausdrücke, in denen eine feminine und eine maskuline Personenbezeichnung ausdrücklich genannt werden: Kolleginnen und Kollegen; jede Wählerin bzw. jeder Wähler; wir suchen: eine Fachfrau oder einen Fachmann.

Dieses soziale, geschlechtsspezifische und sprachliche Problem steht in direktem Zusammenhang mit den Femininen.

Femininen sind Wörter des weiblichen Geschlechts, alternativ oder gepaart mit ähnlichen Konzepten des männlichen Geschlechts. Das Problem der fehlenden Verwendung von Femininen oder deren negativer Gebrauch in Sprache und Schrift gewinnt in jüngster Zeit bei bestimmten sozialen und professionellen Gruppen in der russischen und englischen Gesellschaft an Bedeutung.

Femininen existieren sowohl in Russisch als auch in Englisch und sind in Wörterbüchern und Lehrbüchern festgelegt. Trotzdem werden die meisten von ihnen weder in mündlicher noch in schriftlicher Sprache verwendet.

In der russischen Sprache für die Zusammenstellung von Femininen aus den Wörtern des ursprünglich männlichen Geschlechts werden die Namen des weiblichen Geschlechtes durch verschiedene Suffixe gebildet:

1 Bildung mit Suffixen *-иц(а)*, *-к(а)*, *-ниц(а)*, *-овк(а)*, *-чиц(а)*, *-ициц(а)*: *однофамилец* – *однофамилица*, *динамовец* – *динамовка*, *председатель* — *председательница*, *плут* — *плутовка*, *разметчик* — *разметчица*, *крановщик* – *крановщица*.

2 Bildung mit Suffixen *-ух(а)* и *-ш(а)* sind produktiv in der beruflichen, umgangssprachlichen und umgangssprachlichen Rede: *пловец* — *пловчиха*, *бригадир* – *бригадирша*.

3 Die Wörter mit dem Suffix *-ух(а)*, *-иц(а)*, *-ш(а)* mit der Bedeutung „die Frau der Person, die die Produktionsgrundlage genannt wird“ werden im Sprachgebrauch verwendet: *дворник* – *дворничиха*, *полковник* – *полковница*, *профессор* – *профессорша*.

4 Andere Formationen mit Suffixen *-еца(а)*, *-ин(а)*, *-ин(я)*, *-ис(а)* sind in der künstlerischen Rede produktiv: *автор* — *авторесса*, *кузен* – *кузина*, *геолог* – *геологиня*, *актёр* – *актриса* usw.

In der deutschen Sprache können wir Allgemeine Personenbezeichnungen mit folgenden Suffixen finden:

die Bürgerin/der Bürger, die Mieterin oder der Mieter, die Eigentümerin bzw. der, Eigentümer, die Zuschauer/innen, die Arbeitnehmerinnen, Besucherinnen usw.[2:11].

Daraus sehen wir, dass sich Genderlinguistik heutzutage allmähliche im Sprachumgang entwickelt. Aber in den meisten Fällen bleibt Anwendung von Femininen nur im passiven Wortschatz. In russischer Sprache werden Femininen noch seltener als im Deutschen gefunden und haben negative Bedeutung. Den Grund dafür sehen wir in den historischen Grundlagen unserer Gesellschaft und in solchen Erscheinungen wie Androzentrismus. Der Ausweg aus diesem Problem ist nur möglich, wenn sich die Männer und die Frauen selbst verändern.

**МАЗМҰНЫ
СОДЕРЖАНИЕ**

**«ҚАЗАҚ ФИЛОЛОГИЯСЫ» секциясы
Секция «КАЗАХСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ»**

Ахмет Йылмаз (Конья, Түркия). Түрік ислам әдебиетінде мусаммат касиде мысалы ретінде мустақимзаде ақынның өлең шумақтары	3
Бекенбаева Р.К. (Көкшетау, Қазақстан). Жазушы Т.Қажыбаевтың коммуникативтік оралымдарының бірі – мақал-мәтелдер	6
Бөкен Г.С., Aqtau Gulayhan, Шапауов Ә.Қ. (Көкшетау, Қазақстан; Poznan, Poland). Драматург Славомир Мрожек және нонсенс дәстүрі	14
Бралина С. С. (Көкшетау, Қазақстан). Төлеген Қажыбаев прозасындағы экология мәселелері	19
Егорова Сарғылана, Шапауов А.К. (Якутск, Якутия; Кокшетау, Казахстан). Особенности реального и символического времени в двух редакциях романа Н.Е. Мординова «Весенняя пора»	22
Есматова М.Т., Мұхамеджанова М. (Петропавл, Қазақстан). С.Мұқановтың «Аққан жұлдыз» романында қолданылған топонимикалық атаулардың мәні	26
Жантубетова А.О. (Көкшетау, Қазақстан). Юрислингвистика – тіл білімінің жаңа саласы	32
Жұрнаш А., Туровская Е.И., Қадыров Ж.Т. (Петропавл, Көкшетау, Қазақстан). Батырлық ертегілердегі қаһармандық бейнелерінің ерекшеліктері	37
Қадырқұл Қайрат (Көкшетау, Қазақстан). Әбіш Кекілбайдың «Шыңырау» повесіндегі аңыз және ақиқат	43
Қадыров Ж.Т., Әбутәліп А.Ж., Абдихонова А.Н. (Петропавл, Қазақстан). Ә. Нұрпейісовтің «Қан мен Тер» романының көркемдік ерекшелігі	47
Қадыров Ж.Т., Қайырденев С., Дулатқызы Г., Бихожа Н.М. (Петропавл, Қазақстан). Ғабит Мүсірепов шығармаларындағы отбасы тәрбиесінің тағылымы	52
Қадыров Ж.Т., Оспанова Г.Қ., Серікбаева Ж.М. (Петропавл, Көкшетау, Қазақстан). Қазақ поэзиясының қалыптасуындағы Абай дәстүрі	58
Қадыров Ж.Т., Сабырова Ж.Ж., Баржанова А.О. (Петропавл, Қазақстан). Сәкен Сейфуллин поэзиясының жаңашылдығы	63
Қадыров Ж.Т., Суралина Е.Б., Қабжан Б.Т. (Петропавл, Қазақстан). Көне дәуірден жеткен тарихи жырлар	68
Қадыров Ж.Т., Туровская Е.И., Исакова А.О. (Петропавл, Көкшетау, Қазақстан). Ғ. Мүсірепов шығармаларындағы кейіпкерлер бейнесінің суреттелуі	73
Қадыров Ж.Т., Туровская Е.И., Қуандық К.Е., Жуманазарова Ж.П. (Петропавл, Көкшетау, Қазақстан). С. Сейфуллин шығармаларының бейнелілігі	78
Қадыров Ж.Т., Туякбаева Ж.Б., Шаяхметова А.К. (Петропавл, Қазақстан). Дәстүрлі ақындық поэзия	83
Қадыров Ж.Т., Шапауов Ә.Қ., Еркінбаев Ұлан, Амангелді А.А., Құрметбек А. (Петропавл, Көкшетау, Қазақстан). Міржақып Дулатұлы – көсемсөз шебері	88
Қадыров Ж.Т., Шапауова А.А., Бостан Е.Қ., Ермекова Г.М. (Петропавл, Көкшетау, Қазақстан). М. Мақатаев поэзиясының көркемдік қуаты	93
Қадыров Ж.Т., Шапауова А.А., Габбасова А.С. (Петропавл, Көкшетау, Қазақстан). Кейіпкер образын жасаудың тәсілдері	98
Қайырболды Серғазы (Көкшетау, Қазақстан). Кеңестік әдеби сын және А.Нұрқатовтың М.Әуезов шығармашылығы жайындағы сыни пікірі	103
Какимова М.Е., Шапауов Ә.Қ., Еркінбаев Ұлан, Қадыров А.Ж. (Петропавл, Көкшетау, Қазақстан). Мақал-мәтелдердегі ұлттық болмыстың көрінісі	106

Капанова Д.Е., Амренова Р.С. (Астана, Көкшетау, Қазақстан). Қошемет сөйлеу акті	112
Қожанұлы М. (Астана, Қазақстан). Өңірлік аталымдардың трансонимдеу процесіндегі деривацияның рөлі (Атырау облысының жер-су атаулары негізінде)	116
Құлыбекова Ж.С., Қадырменова А.С. (Петропавл, Қазақстан). Күләш Ахметова поэзиясының ерекшелігі	120
Құлыбекова Ж.С., Қажжан М. (Петропавл, Қазақстан). Мағжан шығармашылығындағы әйел бейнесі	125
Құлыбекова Ж.С., Ыбрай С.Қ. (Петропавл, Қазақстан). Қазақ тарихы романындағы әйелдер бейнесі	130
Мусина А.Д., Мусин Л.Қ. (Көкшетау, Қазақстан). Қазақ әліпбиін латын графикасына көшіру – рухани жаңғырудың негізі	135
Мұхамеджанова Г.Т., Сейтім А.А. (Петропавл, Қазақстан). Орта білім беру жүйесінде лингвомәдени құзыреттілікті қалыптастырудың теориялық алғышарттары	139
Самуратова Р. Т., Иманова А. Н., Жуманбаева А. О. (Көкшетау, Қазақстан). Шағын жинақты мектептерде өздік жұмыстарды ұйымдастыру ерекшеліктері	144
Саттыбаева Б.А., Саттыбаева Күлмаш (Көкшетау, Қазақстан). Абайды оқы, таны	148
Смагулова Н.К., Ақмағамбетова Б.Е. (Көкшетау, Петропавл, Қазақстан). Қазақ әңгімелеріндегі жастар бейнесі және ұлттық таным	152
Таласпаева Ж.С., Абдраимова А.Г. (Петропавл, Қазақстан). Латын әліпбиіне оралу – ұлт зиялыларының тілтанымдық мұрасын зерттеудің көзі	159
Таласпаева Ж.С., Ерсайнова А.Б. (Петропавл, Қазақстан). Ғ.Мүсірепов шығармаларындағы «Қайғы» концептісі	164
Тукенова А.Б. (Кокшетау, Казахстан). Акустические характеристики гласных монофтонгов казахского языка	170
Хамзина Г.С., Кенбаева А.Б., Кусайнова Г.М., Серік С. (Петропавл, Қазақстан). Сырбай Мәуленов шығармашылығындағы «Соғыс» концептісі	175

«ОРЫС ФИЛОЛОГИЯСЫ» секциясы
Секция «РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ»

Абишева Р.Б. (Шымкент, Казахстан). Современные методы преподавания русского языка как иностранного	183
Акишева А.Т. (Астана, Казахстан). Академический дискурс: научные тексты Ш. Уалиханова и учебный процесс	188
Бирюкова Л.И. (Кокшетау, Казахстан). Межпредметная интеграция уроков русского языка и литературы в контексте формирования функциональной грамотности	192
Буженова Г.К., Ильясова Ш.Б. (Кокшетау, Казахстан). Обучение аудированию научной речи	197
Егорова Т.В. (Алматы, Казахстан). Своеобразие ораторского монолога в условиях современной коммуникации	201
Жиеналина А.М. (Кокшетау, Казахстан). Концепт «Дом» в краеведческом дискурсе Ш. Уалиханова (на материале произведения «Западный край Китайской империи и город Кульджа»)	206
Кыркинбаева М.Б. (Шымкент, Казахстан). Публицистический стиль на языковых занятиях в медицинском колледже	210
Кысмурадова Ж.Т. (Шымкент, Казахстан). Медицинский дискурс как один из видов институционального дискурса	215

Лулудова Е.М. (Алматы, Казахстан). Особенности культуры поведения в деловом и бытовом общении	220
Максименко О. В., Большина К. И. (Кокшетау, Казахстан). Роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» в искусстве и времени	225

«ШЕТЕЛ ФИЛОЛОГИЯСЫ» секциясы
Секция «ИНОСТРАННАЯ ФИЛОЛОГИЯ»

Байманова Л.С., Жунусова С. Е. (Кокшетау, Казахстан). Open attitude – the key to a successful nation	232
Дальбергенова Л.Е., Ахметова А.Ж. (Кокшетау, Казахстан). Kommunikativorientierte Aspekte des Fremdsprachenunterrichts	236
Какимова М.Е., Сакенова М.Р. (Петропавловск, Казахстан). The concept “success” in the Kazakh and English languages	240
Мячин К.А., Черепанова А.Ю. (Петропавловск, Казахстан). Acoustic phonetics analysis in teaching and learning general phonetics	244
Parshukova N.V. (Almaty, Kazakhstan). Methods of teaching pronunciation	248
Pismenyuk A.B. (Petropavlovsk, Kazakhstan). Polyphony as a tool of presenting the author’s conceptual world	253
Rakhymzhanova K.D., Rakhymzhanova B. K., Rakhymzhanov Y.A. (Kokshetau, Kazakhstan). Helping lower level learners develop top-down strategies to improve reading skills	257
Tashkenova D.K. (Petropavlovsk, Kazakhstan). The importance of developing FL students’ emotive competence	261
Tobulbaeva G.S. (Petropavlovsk, Kazakhstan). Barrier phenomenon in learning a foreign language at school	265
Vlasova V.V. (Almaty, Kazakhstan). Boosting learners to speak in the classroom	268
Акишев Т.Б., Сарсеньева А.И. (Петропавловск, Казахстан). Создание модели учителя иностранных языков на основе принципов компетентности и профессионализма	271
Алешкина И.Х., Жунусова Р.Ш. (Петропавловск, Казахстан). Развитие и современные тенденции иноязычного образования в неязыковом вузе	275
Бакубаева Г.Е. (Кокшетау, Казахстан). Эмоциональное воздействие речи учителя английского языка	281
Бегман О.А., Бондаренко Н.П. (Петропавловск, Казахстан). Особенности перевода терминологии маркетинга на русский язык	283
Дуйсенбина А.Т. (Кокшетау, Казахстан). О соотношении словообразования и частей речи в тюркских и германских языках	289
Капаргазина А. Ж, Немченко Н. Ф. (Кокшетау, Казахстан). Проблемы развития навыков английского произношения в высшей школе	293
Мисяченко С.В., Мисяченко О.Е. (Петропавловск, Казахстан). Женский образ в лирике Дж. Байрона и А.С. Пушкина	300
Мукажанова А. Е. (Кокшетау, Казахстан). Анализ языковой интерференции студентов-билингвов	304
Секенова И. Д., Рыспаева Д. С. (Кокшетау, Казахстан). Психолингвистические аспекты изучения грамматики ИЯ в высшей школе	311
Смагулова С.С., Закирова Э.М. (Кокшетау, Казахстан). Обучение монологическому высказыванию на основе текста в неязыковом вузе	316
Сысоев В.А. (Петропавловск, Казахстан). Иностранный язык как средство формирования моральной готовности курсантов к экстремальным ситуациям	321
Туленов М. Е., Жуkenова А. К. (Кокшетау, Казахстан). Формирование иностранной лексической компетенции у студентов технических специальностей	325

Чагочкина Е.А., Хисматуллина А.Н. (Петропавловск, Казахстан). Проблемы изучения языка в интернет-лингвистике	330
Штро О.Г., Штро С.А. (Петропавловск, Казахстан). Diskriminierung in der Sprache. Vergleichende Analyse der Anhaftung in Deutsch und Russisch	332

**«Шоқан оқулары - 22» атты
халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ**

**МАТЕРИАЛЫ
международной научно-практической конференции
«Шоқан оқулары - 22»**

**MATERIALS
of International practical science conference
«Shoqan Oqulary – 22»**

Том 3

Редакционно-издательский отдел
Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова
Подписано в печать 24.04.18 г. Объем 21,25 п.л. Тираж 100 экз.

Заказ №37

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің
баспаханасында басылған
Отпечатано в типографии
Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова
Наш адрес: Казахстан, Акмолинская обл., г. Кокшетау,
ул. Ақан-сері, 24 РИО КГУ им. Ш. Уалиханова
e-mail: www.kgu.kz