

ӨЛ-ФАРАБИ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ
AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY



**«Лингводидактикадағы инновациялық
технологиялар»**

атты Халықаралық ғылыми және оқу-әдістемелік
онлайн конференциясының
материалдар жинағы
25 қараша 2016 жыл

Сборник материалов Международной
научной и учебно-методической онлайн конференции

**«Инновационные технологии
в лингводидактике»**

25 ноябрь 2016 г.

Collected articles of II International
Scientific and Methodological Online Conference

«Innovative Technologies in Linguodidactics»

November 25, 2016

УДК 81
ББК 81
У 74

Научный редактор: Карагойшиева Д.А.

Редакционная коллегия:

Кенжекканова К.К.

Шарипова Г.С.

Оспанкулова Ш.А.

Онгарбаева М.С.

Дайрабекова Г.К.

Инновационные технологии в лингводидактике. Междунар. науч. и учебно-методич. конф.

Науч. ред. Карагойшиева Д.А. – Алматы, 2016. - 150 с.

ISBN 978-9965-07-775-0

Сборник материалов конференции подготовлен на кафедре иностранной филологии и переводческого дела факультета филологии и мировых языков Казахского национального университета имени аль-Фараби.

Все публикации даются в авторской редакции.

УДК 81

ББК 81

SBN 978-9965-07-775-0

© КазНУ им. аль-Фараби, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1	
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ И ПЕРЕВОДЧИКОВ	
Абильмажинова А.К. <i>Интербелсенді әдіспен семинар сабағын жүргізу</i>	6
Акунова Г.М. <i>Англис тилин оқутуунун заманбап ыкмалары</i>	8
Барлыбаева С., Жанабекова М., Мысаева К. <i>Современная методика подготовки мультимедийных журналистов-универсалов</i>	11
Kenzhckanova K.K., Aksholakova A.Zh. <i>Effective methods of active teaching</i>	176
Kuratowa O.A. <i>Die rolle des lehrers im modernen system der bildung Deutschlands</i>	20
Ибраева А.С., Бижанова А.А. <i>Ағылшын тілі сабақтарында бейнематериалмен жұмыс істеу әдістемесі</i>	232
Мезгильбаева З.М., Кайбалдиева Б.М., Баянбаева А.А. <i>Развитие коммуникативной компетенции студентов медиков при обучении профессиональному английскому языку</i>	264
Сейденова С.Д., Бектурова Э.К. <i>О диагностической функции тестирования в языковой подготовке студентов филологических специальностей</i>	29
Рахимова З.С., Парманбекова М.Х., Калиева А.Н., Амиров М.С. <i>Место и роль вуза в процессе формирования творческого потенциала студентов</i>	34
Сулейменова Г.С. <i>Воспитание чувства национального патриотизма на занятиях по английскому языку</i>	37
Tayeva R.M., Kolesnikova T.P., Ongarbayeva M.S. <i>Different approaches to comparative studies of phraseology</i>	39
Шамбеталиев К.Ы. <i>Иностранный язык как средство формирования творческой активности самостоятельности студентов</i>	42
Шарипханова А.С., Комекова Г.К., Дайрабекова Г.К. <i>Проблемы подготовки учителей биологии в связи с переходом на трехязычное образование</i>	46
Халенова А.Р., Алиярова Л.М. <i>Қасиби бағдарлы шет тілін оқытуда жеке тұлғаға бағытталған әдістер</i>	449
Chvalova K., Stranovska E. <i>Effective teacher's course-book use in foreign language teaching</i>	52

СЕКЦИЯ 2	
ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЧАСТНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ И ПЕРЕВОДА	
Артықова Е.О., Халенова А.Р. <i>Жаңа заман талабы - коммуникациялық технология</i>	62
Ашимханова С.А., Рыспекова М.К. <i>Особенности интерпретации стихотворения Абая</i>	64
Жанабекова М.А., Бектұрова Э.К., Мырзахмет М. <i>Ағылшын тілі фонетикасын меңгерудің тиімді жолдары</i>	69
Ерденев М.Т., Ажибаева З.С., Дуйсебекова А.М. <i>Жаратылыстану пәндерін оқытудың өзекті мәселелері</i>	72
Қазыбек Г.Қ. <i>Әуезхан Қодар – аудармашы</i>	75
Карагойшиева Д.А., Шарипова Г.С. <i>Изучение и использование феномена межъязыковой омонимии в современном лингвистике</i>	80
Махметова Д.М. <i>О речевых структурах научного информативного текста на основе ассоциаций (на примере высказываний из научно-естественных и научно-технических текстов)</i>	85
Мұсалы Л.Ж., Карбозов Е.К. <i>Болашақ аудармашының кәсіби дайындығын арттырудың маңызы</i>	90
Нұрсұлтанұлы Е., Сейденова С.Д. <i>Заманауи аударматану ғылымындағы тәржімалау мәселелері</i>	93
Тарақов Ә.С. <i>Лонгфелло (1807-1882) шығармаларының аударылуы</i>	97
Шарипова Г.С., Оспанкулова Ш.А. <i>Вопросы функционирования лексической омонимии и полисемии в современной лингвистике</i>	104
СЕКЦИЯ 3	
ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР	
Бектұрова Э.К., Жанабекова М.А., Сейденова С.Д. <i>Лингвокультурное исследование фразеологизмов времени на русском, казахском и английском языках</i>	109
Дадебаев Ж.Д. <i>К вопросу о междисциплинарном исследовании творческого наследия Абая Кунанбаева</i>	112
Ержанова А.Е. <i>Мәдениетаралық қатысымдық құзіреттілікті қалыптастыруда диалог сөзінің маңызы</i>	115
Есембеков Т.У., Алимбаева А.Т. <i>Көркем мәтінді дискурстық тұрғыдан талдау негіздері</i>	118
KalievA.Zh., Atabaeva G.K. <i>Principles of using socio-political issues</i>	121
Қазыбек Г.К., Алдабергенова А.Ж. <i>Абай өлеңдеріндегі антропонимдер</i>	123

Komekova G.K., Dairabekova G.K., Shariphanova A.S. <i>The problems of training biology teachers with transition to the trilingual education</i>	127
Мұсалы Л.Ж. Көркем мәтін тәржімасын талдаудың әдістемелік мәселелері (А.С. Пушкиннің «Евгений Онегин» романының қазақ тіліндегі тәржімасының негізінде)	130
Suleymenova Sh.B., Mukhamedzhanova E.B., Benjamin Taylor <i>Bridging the gaps between Kazakh and Western perceptions of time in the workplace</i>	133
Uvarova A.K., Abdulova N.S. <i>The MICE-tourism essence and importance for the world culture development</i>	139
Tayeva R. M., Ongarbayeva M.S., Alimbayeva A.T. <i>Language and interaction of cultures</i>	145
Шарипханова А.С., Комекова Г.К., Дайрабекова Г.К. <i>Биологияны ағылшын тілінде оқытудағы тіл білетін маман дайындау мәселелері</i>	148

О ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ ТЕСТИРОВАНИЯ В ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Сейденова С.Д., Бектурова Э.К.

Казахстан, Алматы, КазНУ имени аль-Фараби

Ключевые слова: тест, материал, дисциплина, задание, общие требования, функции.

Как известно, в современном языковом мире под словом «тест» подразумевается проверка на пригодность к выполнению каких-либо функций. Тестирование сейчас применяется в разных областях деятельности: медицине, психологии, программировании. Но чаще всего слово «тест» ассоциируется с методом контроля и проверки знаний обучающихся.

Тестирование (от английского *test* — испытание, проверка) используется для определения соответствия предмета испытания заданным спецификациям. Также в задачи тестирования не входит определение причин несоответствия заданным требованиям. Как следствие, тестирование можно отнести к одному из разделов диагностики. Диагностический тест, как мы знаем, является общим термином для обозначения любого теста или процедуры, используемых с целью точного определения характера и происхождения нарушения способности, для определения конкретного источника проблем индивида в какой-то области. Большинство тестов, которые называются диагностическими, оценивают такие умения, как чтение, речь, сенсорная/моторная координация и т.п.

Есть существенные различия между простым переводом слова и смыслом понятия. Чаще всего мы встречаемся с упрощенным восприятием понятия «тест» как простой выбор одного ответа из нескольких предложенных к вопросу. Обычно это сборники вопросов и задач. Они только по внешней видимости похожи на настоящий тест. Различия в понимании сущности тестов порождают различия в отношении к тестам.

Являясь одним из современных инструментов получения педагогической информации, тестирование в учебном процессе выполняет три основные взаимосвязанные функции: диагностическую, обучающую и воспитательную.

Диагностическая функция заключается в выявлении уровня знаний, умений, навыков обучающегося. Это основная, и самая очевидная функция тестирования. Считается, что по объективности, широте и скорости диагностирования, тестирование превосходит все остальные формы педагогического контроля [1, 3].

Обучающая функция тестирования состоит в мотивировании обучающегося к активизации работы по усвоению учебного материала. Для усиления обучающей функции тестирования, могут быть использованы дополнительные меры стимулирования, такие, как раздача преподавателем примерного перечня вопросов для самостоятельной подготовки, наличие в самом тесте наводящих вопросов и подсказок, совместный разбор результатов теста.

Воспитательная функция проявляется в периодичности и неизбежности тестового контроля. Это дисциплинирует, организует и направляет деятельность обучающихся, помогает выявить и устранить пробелы в знаниях, формирует стремление развить свои способности.

Существует много мнений «за» и «против» использования тестов. Одни рассматривают тесты как средство преобразования учебного процесса в сторону его технологизации, снижения трудоемкости. Другие видят в тестах средство принижения роли педагога, а результаты тестирования не достаточно достоверными. Однако следует отметить, что тестирование постепенно становится основной формой сдачи экзаменов. И реалии таковы, что требуется обязательно вводить тестовые технологии в систему обучения. С их помощью в начале года стало возможным оценить уровень знаний по дисциплине у студента и распределить по уровням подготовки. Входное тестирование по иностранному языку предназначено для студентов, поступивших на 1 курс университета. Оно проводится с

целью определения уровня владения иностранным языком и определения маршрута обучения данному языку.

Для начала необходимо определиться с заданиями теста, по результатам выполнения которого дается оценка уровня знаний, умений и навыков обучающегося. Ведь педагогический тест определяется как система задач и (или) вопросов определенного содержания, специфической формы, позволяющая качественно оценить структуру и эффективно измерить уровень знаний каждого испытуемого.

Тест обычно состоит из тестовых (контрольных) заданий и правильных (образцовых) ответов к ним. Существуют разные формы тестовых заданий: задания закрытой формы, в которых студенты выбирают правильный ответ из данного набора ответов к тексту задания; задания открытой формы, требующие при выполнении самостоятельного формулирования ответа; задание на соответствие, выполнение которых связано с установлением соответствия между элементами двух множеств; задания на установление правильной последовательности, в которых от студента требуется указать порядок действий или процессов, перечисленных преподавателем.

Можно выделить ряд *общих требований*, предъявляемых к тестовым заданиям: каждое задание имеет свой порядковый номер, установленный согласно объективной оценке трудности задания и выбранной стратегии тестирования; задание формулируется в логической форме высказывания, которое становится истинным или ложным в зависимости от ответа студента; к разработанному заданию прилагается правильный ответ; для каждого задания приводится правило оценивания, позволяющее интерпретировать ответ студента как правильный или неправильный; на выполнение одной задачи (вопроса) тестового задания у студента должно уходить не более 2-5 минут [2, 3].

При выборе формы тестового задания необходимо помнить о том, что каждой дисциплине присуще свое собственное содержание, отличное от других. Поэтому нет и не может быть единых рекомендаций для правильного выбора формы. Многое здесь зависит от искусства преподавателя, от его опыта и умения разрабатывать задания теста.

При разработке теста каждый автор старается подобрать свою систему заданий, вследствие чего по одной и той же учебной дисциплине может оказаться несколько различных тестов, с неодинаковым охватом учебных тем, с несовпадающим числом заданий, и с разными баллами испытуемых. Возникает естественный вопрос, – какой из тестов лучше измеряет интересующие знания? Ответ на этот вопрос дают эксперты. По Аванесову, лучшим часто считается тест, у которого содержание шире и оно охватывает более глубокие уровни знаний. Такое содержание определяется с опорой на ряд педагогических принципов. Если первый принцип разработки содержания теста – это соответствие содержания теста целям тестирования, то второй принцип – это определение значимости проверяемых знаний в общей системе проверяемых знаний. Принцип значимости указывает на необходимость включения в тест только тех элементов учебной программы, которые можно отнести к наиболее важным, без которых знания становятся несущественными, фрагментарными, состоящими из второстепенных элементов. Третий принцип обращает внимание на взаимосвязь содержания и формы. Не всякое содержание поддается выражению в форме тестового задания. Доказательства, обширные вычисления, многословные описания не поддаются представлению в тестовой форме. Из этого вытекает важный вывод - тестовую форму нельзя рассматривать как универсальную, пригодную на все случаи проверки знаний. Да и вряд ли в педагогике есть вообще какая-либо одна форма, которая могла бы выразить все богатство изучаемых знаний. Четвертый принцип – это содержательная правильность тестовых заданий. В тест включается только то содержание учебной дисциплины, которое является объективно истинным и поддается аргументации. Каждое задание теста опирается, как правило, на факт, правило, теорему, норму, закон или на апробированный в практике метод. Спорные точки зрения, вполне приемлемые в науке, не рекомендуется включать в содержание тестовых заданий. Пятый принцип - это репрезентативность содержания учебной дисциплины в содержании теста. При разработке теста обращается внимание на

полноту и достаточность числа заданий для аргументированного вывода о знаниях. Репрезентативность заданий связана с числом заданий. В общем случае, чем больше заданий, тем репрезентативнее могут оказаться результаты. Число заданий традиционного теста обычно бывает не меньше тридцати. Шестой принцип акцентирует внимание на соответствии содержания теста уровню современного состояния науки. Этот принцип вытекает из естественной необходимости проверять знания обучающихся на современном учебном и контрольном материале. Трудность реализации этого принципа заключается в опосредованности связи содержания теста с уровнем развития науки. Седьмой принцип требует комплексность и сбалансированность содержания теста. Тест, разработанный для итогового контроля знаний, не может состоять из материалов только одной темы, даже если эта тема является самой ключевой в учебной дисциплине. Необходимо искать задания, комплексно отображающие основные, если не все, темы учебного курса. Восьмой принцип базируется на системности содержания. Это означает формулирование такого содержания тестовых заданий, которое отвечало бы требованиям системности при проверке знаний. Помимо подбора заданий с системным содержанием важно иметь задания, связанные между собой общей структурой знаний. Девятый принцип содержит вариативность содержания. После первого применения теста его содержание становится известным испытуемым. И если есть условия для передачи информации о содержании заданий другим обучающимся, то это почти всегда делается. Испытанным в практике способом защиты тестовых результатов от возможных искажений такого рода является создание множества вариантов заданий одного и того же теста. Десятый принцип регламентирует возрастающую трудность тестовых заданий. Нельзя включать в настоящий тест все задания в тестовой форме до тех пор, пока не станет известной мера трудности, проверяемая опытным путем [1-3].

Внимательный читатель вероятно уже уловил различия в лексике трех как бы «незаметно» введенных здесь основных понятий теории тестов: педагогического теста, задания в тестовой форме и тестового задания.

К заданиям в тестовой форме предъявляются следующие требования: правильность содержания; логическая форма высказывания; правильность формы; краткость; наличие определенного места для ответов; правильность расположения элементов задания; одинаковость правил оценки ответов; одинаковость инструкции для всех испытуемых; адекватность инструкции форме и содержанию задания.

Показатель трудности теста и тестовых заданий является содержательным и формальным одновременно. Содержательным показателем, потому что в хорошем тесте трудность может зависеть только от содержания и от уровня подготовленности самих испытуемых, в то время как в плохом тесте на результаты начинают заметно влиять форма заданий (особенно если она не адекватна содержанию), плохая организация тестирования, если имеются возможности списывания, утечки информации. Особого упоминания в этой связи заслуживает спорная практика нацеленной подготовки к централизованному тестированию.

Содержание теста не может быть только легким, средним или трудным. Здесь в полной мере проявляется известная мысль о зависимости результатов применяемого метода. Легкие задания теста создают только видимость наличия знаний у обучающихся, потому что ими проверяются минимальные знания. Ориентация на трудные задания нередко рассматривается как средство усиления мотивации к учебе. Однако это средство действует неоднозначно. Одних трудные задания могут подтолкнуть к учебе, других - оттолкнуть от нее. Подобная ориентация искажает результаты и в итоге, снижает качество педагогического измерения.

Тестовые задания отличаются от не тестовых не только по содержанию, но и по стилю построения предложения. Из тестового задания полностью устраняется двусмысленность, когда, например, подлежащее в именительном падеже легко путается с прямым дополнением в винительном падеже (типа «мать любит дочь»). Тестовое задание, напротив, всегда антологично: в нем слова используются только в их прямом, непосредственном

значении. Тестовое задание формулируется из точных терминов и никогда не содержит метафоры, но лишнего слова и лишнего знака. Пример метафорично сформулированного задания в открытой тестовой форме: "Отцом психоанализа считается _____".

Мы говорили о педагогических требованиях к содержанию теста. Теперь пришло время рассмотреть логические принципы определения содержания педагогического теста. Рассмотрим их подробнее: 1) определенность содержания теста. Во всяком тестовом задании заранее определяется, что однозначно считается ответом на задание, с какой степенью полноты должен быть правильный ответ. Не допускается определение понятия через перечисление элементов, не входящих в него. Рассмотрим пример задания *открытой формы*, где испытуемому предлагается, на месте прочерка, дополнить утверждение своим ответом: Перед существительным в единственном числе стоит _____ артикль.

Немалую роль в формировании теста как системы играет требование логической правильности заданий, включенных в тест. Как отмечается в литературе, логическая правильность в формулировании тестовых заданий достигается при соблюдении следующих условий: соразмерности объема определяющего понятия объему определяемого; отсутствия тавтологии; утвердительной формы тестового задания. 2) непротиворечивость содержания заданий. Непротиворечивость содержания заданий требует, чтобы относительно одной и той же мысли не возникали суждения, одновременно утверждающие и отрицающие ее. Недопустимо существование двух исключающих ответов на одно и то же задание теста. Если испытуемому дается инструкция: "Обведите кружком номер правильного ответа", а затем в одном из ответов утверждается, что правильного ответа нет, то это порождается пример непоследовательности мышления разработчика теста.

3) обоснованность. Обоснованность содержания тестовых заданий означает наличие у них оснований истинности. Обоснованность связана с аргументами, которые могут быть приведены в пользу той или другой формулировки заданий теста. Соответственно, спорные точки зрения, вполне приемлемые в науке, не рекомендуется включать в содержание тестовых заданий. 4) это требование краткости тестовых заданий. Краткость обеспечивается тщательным подбором слов, символов, графиков, позволяющих минимумом средств добиваться максимума ясности смыслового содержания задания. Исключаются повторы, малопонятные, редко употребляемые, а также неизвестные для студентов символы, иностранные слова, затрудняющие восприятие смысла. Примерное количество слов в задании - пять-девять, но, в общем, чем меньше, тем лучше. Например: Наречие well образовано от 1) bad; 2) good.

Хорошо, когда задания содержат не более одного придаточного предложения. Как отмечал известный лингвист А.М.Пешковский, точность и легкость понимания растут по мере уменьшения словесного состава фразы и увеличения ее бессловесной подпочвы. Чем меньше слов, тем меньше недоразумений. Хороший способ достижения краткости задания - это спросить о чем-нибудь одном.

Итак, каждый преподаватель сам решает, в какой степени использовать тот или иной метод. К преимуществам метода тестирования относятся: объективность оценки тестирования; оперативность, быстрота оценки, простота и доступность; объемность, поскольку тестирование может включать в себя задания по всем темам курса; экономичность, так как основные затраты при тестировании приходятся на разработку качественного инструментария, то есть имеют разовый характер; пригодность результатов тестирования для компьютерной обработки и использования статистических методов оценки.

К недостаткам метода относят длительность, трудоемкость и дороговизму процесса; также информация о пробелах в знаниях по конкретным разделам не позволяет судить о причинах этих пробелов; не позволяет проверять и оценивать высокие, продуктивные уровни знаний, связанные с творчеством, то есть вероятностные, абстрактные и методологические знания; испытуемый не имеет достаточно времени для сколько-нибудь глубокого анализа темы; принятие специальных мер по обеспечению конфиденциальности

тестовых заданий и необходимость внесения в задания изменений; присутствие элемента случайности.

Чтобы свести к минимуму возможность угадать правильно, воспользуйтесь следующими советами. Итак, если тестируемый не знает настоящего правильного ответа, в своем выборе он будет действовать следующим образом: предпочитать более развернутые, более обоснованные ответы, которые учитывают частные случаи, и избегать кратких, менее развернутых. Разработчик теста знаний может этим воспользоваться и сделать верный ответ кратким; если ответы образуют последовательность (например, на вопрос о дате создания КазНУ: (1) 1935 год, (2) 1927 год, (3) 1940 год, (4) 1934 год), респондент будет стремиться дать средний ответ, предполагая, что истина в золотой середине. И ошибется, потому что КазНУ создан в 1934 году, а автор задания позаботился о том, чтобы поставить верный ответ с краю; выбирать более наукообразные ответы, содержащие малоизвестные или иностранные слова; выбирать ответы, напоминающие по стилю написания что-то очень знакомое, ассоциирующееся с известной частью предметной области.

Приведенные выше недостатки говорят о том, что абсолютизировать возможности тестовой формы измерения и контроля знаний не следует. Не все необходимые характеристики усвоения знаний и умений можно получить средствами тестирования. Например, такие показатели, как умение конкретизировать свой ответ примерами, знание фактов, умение связно, логически и доказательно выражать свои мысли, некоторые другие характеристики знаний, умений, навыков, диагностировать тестированием невозможно. Это значит, что тестирование должно обязательно сочетаться с другими формами и методами проверки и контроля знаний учащихся.

Несмотря на указанные недостатки тестирования как метода педагогического контроля, его положительные качества во многом говорят о целесообразности использования такой технологии в учебном процессе.

Таким образом, диагностические тесты составляются с учетом следующих дидактических принципов, как 1) тест должен содержать только одну языковую трудность. Такое требование обычно предъявляется к программированным упражнениям, поскольку ответы должны быть однозначными; 2) грамматический тест должен излагаться только на знакомом лексическом материале с целью исключения дополнительных трудностей. Многими психологами отмечалось, что появление нескольких дополнительных трудностей при наличии временных связей может затруднить как восприятие материала, так и использование изучаемого материала на практике (Н.И. Жинкин); 3) важно при отборе лексико-грамматического материала учитывать возможность языковой интерференции (как положительное, так и отрицательное влияние родного языка); 4) отбор материала следует производить с учетом того, что в дальнейшем он будет излагаться последовательно в различных тестах, поэтому необходимо учитывать «уникальность» его; 5) важным является отбор материала с учетом коэффициента частности отбираемого материала.

Итак, определение уровня знаний обучающихся с помощью правильно составленного диагностического теста позволит грамотно и с наибольшей эффективностью планировать учебный материал, что в результате скажется на гарантии качества языковой подготовки будущего специалиста.

Литература:

1. Аванесов В.С. Принципы разработки содержания теста // Управление школой - №38, 40, октябрь - 1999.
2. Аванесов В.С. Логические требования к содержанию теста // Управление школой. - №44, ноябрь - 1999.
3. Аванесов В.С. Современные методы обучения и тестового контроля знаний. - Владивосток, 1999 - 125с.



"Chokan Valikhanov is a bright star in the national history".

В третьих, это – воспитание интереса к истории Казахстана. За 15 минут до конца занятия проводится игра – соревнование (группа поделена на 2 части). Студентам выдается небольшой текст информативного характера для просмотрового чтения, затем им задаются вопросы по тексту за исключением последнего, т.н. «загадочного» – в нём-то заключено множество вопросов, касающихся истории, культуры, литературы Казахстана.

16 декабря – День Независимости, 9 мая – День Победы – это яркие примеры патриотизма и интернационализма, это глубокие пласты истории, это широкое поле деятельности для работы со студентами. И здесь хотелось бы привести слова Президента Н. А. Назарбаева: «Мы должны развивать у всех граждан Казахстана чувство патриотизма и любви к своей стране». И эти слова, полагаю, должны пронизывать всю деятельность педагогов, воспитывающих интеллектуальный потенциал для молодого суверенного государства.

DIFFERENT APPROACHES TO COMPARATIVE STUDIES OF PHRASEOLOGY

Tayeva R.M., Kolesnikova T.P., Ongarbayeva M.S.
Kazakhstan, Almaty, al-Farabi KazNU

Key words: phraseological unit, semasiology, verbalization, typology structure, culture

The problems of phraseology have always attracted attention of scholars because it is considered to be a reflection of centuries-old experience of labor and spiritual activities of people, its history, moral values, religious beliefs [1]. Phraseology is called the mirror in which the linguistic entity identifies its national awareness because it conceptualizes not only the knowledge on the naive picture of the world but it also programs the participation of all linguistic entities, together with their use in the intergenerational transfer of standards and stereotypes of national culture [2, 9].

Phraseological stock of any language is rich and diverse and this fact contributes to its versatile and many-sided studies. It should be noted that there are different terms used to denote phraseological word groups: idioms, set expressions, set phrases, collocations, etc. [3]. Modern phraseological research relates to its different areas: semantics of phraseological units, their grammatical structure, origin and etymology of particular phraseologisms, specifics of their borrowings from other languages, the problem of phraseological variation, and many other issues.

In recent years scholars have witnessed the appearance of an increasing number of publications carried out in line with the comparative study of phraseological units belonging to different related and unrelated languages. The present article is devoted to studying phraseological units on the material of two structurally and typologically different languages – English and Kazakh. We are interested in a fairly large group of phraseological units (PU), or the so called phraseological combinations (FC) of the English and Kazakh languages – attributive-nominative word combinations in which the first component is metaphorized and used in its figurative meaning, the second component preserves the properties of the direct name. There are also phraseological units where the second component is used in the transferred figurative meaning. These groups of phraseological units are selected on the basis of the typology of sememes introduced into the field of phraseology by M.M. Kopylenko and Z.D. Popova [4].

For example: *cockroach capitalist, hatchet face, bulks neck, tallow face, bitter truth, deep thought, peanut politician, lion heart; бақа көз, оймақ ауыз, ақ ниет, көнек бас, аңы шындық, жез таңдай* and many others.

For a comparative study of the given phraseological units it is necessary to differentiate between two aspects: onomasiological and semasiological. It is known that onomasiological

approach reflects the position of the speaker and implies the direction of the linguistic analysis from the plane of content to the plane of expression, semasiological approach reflects the position of the listener, the analysis is conducted in the opposite direction: from the plane of expression to the plane of content.

According to linguists, the essence of onomasiological research is to study how the language denotes a certain notion or concept, or on the basis of the hypothesis of the existence in the language of the so-called universal senses, in identifying different ways of expression (non-idiomatic and idiomatic) of particular meanings.

Thus, in order to express a "given" sense of roundness (for example, of a person's face) in the compared languages there exist primary direct non-idiomatic means – the material forms of the words "round" in English and "дөңгелек" in Kazakh (FC *round face*, *дөңгелек бет*) and secondary idiomatic means – the material forms of the words "moon" in English and "табақ" in Kazakh (FC *moon face* and *табақ бет*).

While using the sound complexes "round" and "дөңгелек" we face a direct act of nomination, while using the same sound complexes "moon" and "табақ" we should speak about an act of secondary nomination [5, 148]. It's important to note that the use of the name in the secondary nomination (like idiomatic means of designating a particular denotate) requires also the use of the name in the direct nomination (as non-idiomatic means of designating a denotate).

We should not forget the important fact that since the nomination as a process is the conversion of "facts in the non-linguistic reality into the domain of the system and the structure of the language", its result is the "primary organization of extralinguistic reality into the verbal and symbolic way of its representation" [5, 157]. Secondary nomination owes its existence to such a cardinal property of linguistic signs as "asymmetric dualism" [6, 90] and it leads to secondary language organization of the already organized extra-linguistic information (in this case it is the formation of a transferred (figurative) of the attributive component of the phraseological word combination).

Since the language refers to the phenomena not of the causal but of the targeted character, the possibility of rethinking the attributive component of the phraseological unit (due to the fact that the emotive target setting is in the foreground) is determined primarily by the desire of the designated to be expressed by the means other than its own sign. It is this aspect of the asymmetry of the linguistic sign that reflects the position of the speaker or the onomasiological angle of the research.

We also emphasize that although the primary, non-idiomatic (in our example – "round" and "дөңгелек") and secondary, idiomatic ("moon" and "табақ") names indicate the same denotation (expressing one and the same "desired" meaning), sememes [7, 19], formed as a result of "verbalization" of the concepts, are not completely identical and are the signifiers of ideographic synonyms.

Selecting the form of the secondary (idiomatic) name instead of primary (non-idiomatic) name is not accidental, but consciously and logically motivated. Thus, the use of the lexeme "moon" and "табақ") for the expression of the sense mentioned above ("rounded shape") in the FC "moon face" and "табақ бет" is due to the fact that the concepts referred to these names implicitly contain the sign of the reflected extralinguistic objects such as roundness. Thus, the choice of the secondary name has been "programmed" on the conceptual level of reflection of reality. On the conceptual level of reflection of reality the semantic content of the secondary category [8, 333] (figuratively transferred attributive component) has been programmed.

Besides, the nominative component of the FC (the defined noun) attracts our attention. The lexeme combinations under study, as the phenomena of secondary nomination, represent "the concepts of an accentuated (underlined) feature" [8], and the nominative component name expresses this concept and functions as the nominative core of the PC. The selected nominative component in the given phraseological units is the word according to which the thematic affiliation of the whole phrase is set. In this regard, the study of the analyzed phraseological combinations in addition to revealing the specificity of expression of the same sense

by two or more lexemes also involves the identification of their conceptual or thematic relatedness. Thus, the FC "moon face" and "рабақ бет" and similar to them English and Kazakh phraseological units *swan neck*, *tallow face*, *hatchet face*; *қаймақ ерін*, *орақ мұрын*, *шалбар бет*, *көнек бас*, *аққу мойын* and the like can be referred to the thematic cluster of nominative units, indicating the part of the human body. In a similar study of phraseological combinations the following question is in the spotlight: which concepts are designated and which concepts are not designated by the analyzed phraseological phenomena of the English and Kazakh languages? We can clearly see the taxonomic focus of the onomasiological description.

The semasiological plane of the linguistic description, as mentioned above, reflects the position of the listener. At the same time, we investigate the phenomenon of using one and the same lexeme to denote two or more concepts.

When using the lexeme to express the meaning of two detonates it is used twice: primarily (in primary semantic function) and secondarily (in secondary semantic function). Thus, the lexeme "moon" is used to express the meaning "celestial body, satellite of the Earth" (primary semantic function) and in the FC "moon face" it denotes "an object in the shape of a circle" (secondary semantic function); the lexeme "рабақ" is used in the meaning "a large round plate to serve dishes" (primary semantic function) and in the FC "рабақ бет" it denotes on object in the form of a circle (secondary semantic function), etc.

From the point of view of semasiology, the rethought attributive component in similar phraseological combinations appears as a result of the transposition of the semantic content (usually direct-nominative meaning) to another (reinterpreted attributive component of the investigated FC), i.e. as a result of the transition of one concept into another ("moon: "a celestial body, Earth satellite" into "an object in the form of a circle", "рабақ": "large round dish for serving food" into "an object in the shape of a circle").

Transposition of the semantic content into the other, which is commonly referred to as 'the development of meaning' occurs differently. Scholars usually distinguish the two main ways of the development of meaning - metaphorization and metonymization.

The metaphorical way of the development is due to the similarity of a feature (or features) of the correlated concepts, objects or phenomena, the metonymic way of the development is based on contiguity (spatial, temporal, cause-effect, etc.) of the correlated phenomena.

Compare: *hatchet face* - long face with prominent cheekbones and sharply defined nose ("hatchet" - ax), *tallow face* - pale, puffy face ("tallow" - fat stuff), *бома көз* - big black eyes ("бома" - camel), *бүйрек бет* - face with bulging cheeks ("бүйрек" - kidney) - all these examples represent the metaphorical meaning development;

big heart - a generous, noble man ("heart" - a hollow muscular organ that pumps the blood through the circulatory system), *stout heart* - a brave and courageous man ("stout" - (of a person) rather fat or of heavy build); *жел ауыз* - talkative people ("жел" - wind, *ауыз* - mouth), *жез таңдай* - an eloquent man ("жез" - brass, "таңдай" - palate) - these examples, to be exact their nominative component, represent a metonymical development of a figurative meaning.

We believe that there is a certain correlation between the grammatical structure of the phraseological combination and the way of the development of the indirect meaning (metaphorization and metonymization) which, without strictly regular character, can be attributed to the so-called "soft laws or regulations" (Ye.N. Tolikina's term "мягкие закономерности"). Thus, in the majority of combinations of attributive-nominative combinations the attributive component is metaphorized while the nominal component develops its sememe status via metonymization.

N.D. Arutyunova says that the formation of the word meaning is influenced by two basic communicative functions: identification or nomination and predication or characterizing function. For metaphor as a phenomenon widely used in qualification-estimating activity of consciousness and creating the image that is not necessary for the language, the function of predication is primary, for metonymy the identification function is considered to be vital. Since the role of predication is usually performed by qualitative adjectives and adverbs, evaluative and qualitative nouns [8, 257], the attributive component in the attributive-nominative phraseological units often develops its

figurative meaning by metaphorization. The nominative lexeme in phraseological combinations of the "attribute + substantive" usually metonymizes as in the vast majority of cases it represents the nominative core of similar word combinations.

Thus, the main way of meaning developing in attributive components of the given phraseological word combinations is metaphor. Studying of the process of their metaphorical transformation is important in semasiological research.

Reference:

1. Алефиренко Н.Ф. Фразеология и паремология. – М.: Флинта, 2009.
2. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и культурологический аспекты. – М., 1996.
3. The term 'idiom', for example, is defined as a group of words in a fixed order that have a particular meaning that is different from meanings of each word on its own /retrieved from On-line Cambridge Dictionary/.
4. Копыленко М.М., Попова З.Д. Очерки по общей фразеологии. Фразеосочетания в системе языка. – М.: Либроком, 2010.
5. Телия В.Н. Вторичная номинация и ее виды. Языковая номинация. Виды наименований. – М.: Наука, 1977.
6. Карцевский Э. Об асимметричном дуализме лингвистического знака // В кн. Звегинцев В.А. История языкознания XIX-XX вв. в очерках и извлечениях. Часть 2. – М., 1965.
7. Копыленко М.М., Попова З.Д. Очерки по общей фразеологии. – Воронеж: Издательство Воронежского университета, 1989. – 191 с.
8. Арутюнова Н.Д. Функциональные типы языковой метафоры // Известия АН СССР. Серия литературы и языка, т. 37, 1978, 4

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Шамбеталиев К.Ы.

Кыргызстан, Бишкек, Кыргызский государственный университет имени Ишеналы Арабаева

Ключевые слова: формирование творческой самостоятельности, развитие умственных способностей, цель обучения, профессиональная деятельность, социальная условия, изучение иностранных языков, общественная значимость, качество обучения, деятельность, цели обучения, результаты обучения.

Знание иностранных языков приобретает особое значение с развитием информационных технологий. Несмотря на производство очень мощных вычислительных машин, постоянное улучшение программного обеспечения, все еще нет такой универсальной программы, которая переводила бы грамотно, без ошибок без помощи человека. В настоящее время незнание языка может ограничить международные связи, поэтому полноценный член общества не может не обращать внимания на изменения, происходящие в сфере информационных технологий. Изучение иностранных языков является необходимым условием для эффективного взаимодействия с другими членами общества.

В современных условиях высококвалифицированный специалист не сможет эффективно реализовать свою трудовую деятельность, применяя только знания, полученные в вузе. Специалист или ученый должен быть информирован о последних достижениях своей отрасли, что предполагает работу с научно-технической литературой на иностранном языке. В связи с развитием информационных технологий, объем доступной научной технической литературы для изучения, кроме библиотеки, теперь многие статьи доступны в Интернет сетях в электронном виде.

Ученый-педагог В. компьютерной сети с коммуникации это сред одного иностранного возможности работы с ра

В аузах неязыково является разрозненность основным критерием овладения научными дис. Несмотря на это, разница как при выполнении оч мотивации к их выполне

Следующей особен большое количество уча проведение занятий по об количество учащихся в приемом. Например, при какое-то определенное в Несмотря на не совсем при иностранным языкам, сту правило, студенты педагог информационных технол программы для ЭВМ. Э странах. Общение осущест видео связи. Современные паутине, дают возможность возможностей Интернета, с доступной помощью и дис с 24).

В подготовке специал является овладение инос профессиональной деятель образовательного процесса латает быть подготовлен смысле. Цели обучения опре

И специалист, и учел работать с большим объемом должны овладеть навыками расширяют и укрепляют вза возрастает роль обмена мнест иностранным языке, то есть,

С другой стороны, к процессе коммуникации меж

И.П. Калюшина виде грамматическая компетен (высказывания) – способнос одно предложение, но и един

4) компетенция речевой

Согласно именным образовательного стандарта речевой деятельности в обу какому виду деятельности

3. Абай (Ибраһим) Құнанбаев. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. Бірінші том. – Алматы, 1977
4. Tomohiko Uyama «The Changing Religious Orientation of Qazaq Intellectuals in the Tsarist Period: Sharia, Secularism, and Ethics», Wien, 2013

АҒЫЛШЫН ТІЛІ ФОНЕТИКАСЫН МЕНГЕРТУДІҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Жаңабекова М.А., Бектұрова Э.К., Мырзахмет М.
Қазақстан, Алматы, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ

Тірек сөздер: символ, фонема, әріптіркес, дауысты және дауыссыз дыбыстар, оқылу ережесі, шетел тілі, дифтонг, бейнелі кесте, құбылыс, машықтандыру, сәйкес оқылу.

Фонетика сонымен қатар тіл дыбыстарының пайда болуы, олардың іштей жіктелуі және бір-біріне әсері, буын, екпін, тілдің дыбыстық жағы мен жазудың арақатынасы, орфография, орфоэпия т.б. мәселелерін қарастырады. Фонетика тіліміздегі сөздердің пайда болуын анықтауға, тілдердің арасындағы туыстық байланысты табуға, тілдің айту, жазу формаларын дұрыс меңгеруге мүмкіндік береді.

Адамзат баласының тілі - дыбыстық тіл. Лексикалық және грамматикалық құбылыстарды дұрыс түсіну үшін алдымен тілдегі дыбыстардың өздеріне тән заңдылықтарын меңгеру қажет. Тіл дыбыстарының жүйесін, жасалу жолдары мен ерекшеліктерін, әртүрлі сипаттарын, олардың бір-бірімен тіркесу заңдылықтарын зерттейтін тіл білімінің бір саласы фонетика болып табылады.

Ана тіліндегі дыбыстың айтылуын жетік білу - шетел тілін дұрыс меңгеру үшін де қажет. Шетел тілінде оқып үйрену де, ең алдымен, сол тілдің дыбыстық жүйесін, ондағы жеке дыбыстардың табиғатын танып білуден басталады. Шетел тілін дұрыс меңгеру дегеніміз - шетел тіліндегі сөздерді дұрыс ұғып, өз ойыңды сол тілде анық жеткізе білу. Сөздерді дұрыс айту үшін ана тіліндегі дыбыстар мен шетел тілінің дыбыстарын салыстыра отырып үйрену аса қажет. Бұл тұста фонетикалық әдіс-тәсілдер қолданылады.

Фонетикалық әдіс-тәсілдер тіл үйренушіге шетел тіліндегі дыбыстар мен сөздердің және сөз тіркестерінің айтылуын үйретіп, саналы түрде меңгеру үшін, шетел тілі мен ана тілінің артикуляциясын бір-бірімен салыстыра отырып үйрету болып табылады. Әр тілдегі тіл дыбыстарының айтылуының тек өзіне тән ерекшеліктері болады. Сонымен қатар сол тілдегі барлық сөздердің және соларға тән екпін, буын, интонацияның да ерекшеліктері бар.

Мысалы: ағылшын тіліндегі дыбыстар жүйесінің, қазақ тіліндегі дыбыстармен салыстырғанда, өзгешелігі көп, сондықтан ағылшын тілін оқып үйренуге дыбыстар жүйесін жан-жақты қарастырған жөн. Дыбыстар жүйесін қарастырмас бұрын *дыбыс, фонема, әріп* деген ұғымдардың айырмашылығына назар аудару қажет. Фонема мәселесі жөнінде И.А. Бодуэн де Куртэне, Л.В. Щерба, Құдайбергенов Жұбанов, І. Кеңесбаев т.б. ғалымдар пікірі бірін-бірі толықтырып, оны сөз мағынасы мен сөз тұлғасын бар тілдегі ең кішкене дыбыстық бірлік деп таниды.

Ағылшын тілінде 26 *әріп* бар, оның бесеуі – дауысты, қалғаны – дауыссыз. Дауыстылар негізінен 4 түрлі оқылу ережесіне сай оқылады. Мысалы: А а [e] name, [æ] map, [ʌ] car, [ə] care.

Осы оқылу ережесіне сай Оо [ou], Ее [i:], Уу [ju:], Іі, [ai], Уу [wai] * дауыстылары да барлық ағылшын тілі оқулықтарында оқытылады. Көріп отырғанымыздай, әліпбилік әріптер таңбаланады. Дауыстылар ашық буында әліпбилік таңба бойынша оқылады да, алған буындарда тілті басқа дыбыстарға өзгереді, сондықтан ағылшын тілін үйренудің алғашқы сатысында осы дауыстылардың негізгі оқылу ережесіне өте мән беріп үйрену керек.

Сондықтан фонетикалық машықтандыру жаттығуларын орындауда дауыстылардың 4

оқылу ережесін игертуде маңызы зор. Айтылған не жазылған сөз ішінде қанша әріп, қанша дыбыс бар екенін ажырата үйрету, ағылшын тіліндегі мәтіндерді алдағы уақытта сауатты және сөйлеуге оқуға жетелейді.

Фонетикалық құбылыстарды оқытуды игерудің келесі сатысында дауысты және дауыссыз дыбыстардың жасалу, айтылу жолына қарай бөлінуін және дифтонгтар туралы толық мәлімет берілу керек. Ағылшын тілінде 44 фонема бар: 20 дауысты, қалғандары дауыссыз дыбыстар. Дауысты дыбыстардың 12-сі фонемалық символдарды таңбалайды, 8-і дифтонгтар. Екі дауыстының тіркесі *дифтонг* деп аталады. Ағылшын тіліндегі әрбір дифтонг өз алдына бір фонема болып саналады да, дауыстылар жүйесіне кіреді. Мысалы:

[i], [aɪ], [æ], [ɜ:], [eɪ], [ə], [ɒ], [ɑ:], [ɪ:], [oʊ], [ɔ:], [ɔ], [ə], [ə:], [ɔɪ], [e], [aʊ], [ɪə], [eə], [ʌ]

Дауыстылардың осылай созылындығына қарай *қысқа* (short) және *созылынды* (long) болып топтастырылуын қарастыру барысында әрбір дыбыстың дыбыс мүшелерінің қатысына қарай олардың айтылуын түсіндіріп өтсек артық етпейді. Әрбір дауысты және дауыссыз дыбыстың қазақ және ағылшын тілінде салыстырмалы түрде айтылуы Г. Рысбаеваның «English Phonetics» (Ағылшын тілі фонетикасы) оқу құралында жақсы берілген.[1] Мысалы:

[i] - тіл алды, қысаң, езулік, қысқа дауысты дыбыс. Бұл дыбысты айтқанда тіл алды қарай жылжып, тілдің ұшы астыңғы тіске тиіп тұрады, ал тілдің ортанғы бөлігі жоғары көтеріліп, бірақ қазақ тіліндегі (и) -дыбысын айтқандағыдан біршама төмен тұрады, екі сөз астыңғы үстіңгі тістер көрінетіндей созылады. Мысалы: lip [ˈlɪp] (ерің), singer [ˈsɪŋə] (әнші).

[ɪ:] - тіл алды, қысаң, езулік, созылынды дауысты дыбыс. Бұл дыбысты айтқанда тіл алға созылып, ұшы астыңғы тіске тиіп, тілдің ортасы қатты таңдайға көтеріліп, екі ер көтеріліп, астыңғы, үстіңгі тістер сәл ғана көрініп тұрады. [i:] - дыбысы қазақтың (и) дыбысына қарағанда созылынды айтылады. Мысалы: tea [ti:] (шай), deed [di:d] (ерлік).

Ағылшын тіліндегі дауыстылардың ерекше бір қасиеті - созылынды дауыстылар қысқа айтылса, сөз мағынасы өзгереді. Мысалы, sheep [ʃi:p] - қой, ship [ʃɪp] - кеме. Қазақ тілінде мұндай құбылыс болмайды.

Ал қысқа [ə] дыбысы ең көп қолданыстағы дыбыс екеніне мән берген жөн, келген дауысты дыбыс екпінсіз жағдайда әлсіз болып /редукцияланып/ бейтарап дыбысына айналуы мүмкін. Ол әрдайым екпінсіз жағдайда болып, әлсіз буындардан орналады.

Сонымен қатар арнайы бейнелі кесте арқылы дауыстылардың *тіл* қатысына қарай *жақын ашылу қалпы* мен *тілдің көтерілу* дәрежесіне қарай, *еріннің* қатысына қарай *сөйлеу мүшелерінің ширақ немесе босаң* болуына қарай бөлінуін түсіндірудің де маңызы зор.

Дифтонгтар екі дыбыстың тіркесуінен жасалып, алғашқы дыбыстың сыңары анық көтеріңкі айтылатынына, ал екінші қосынды дыбысы едәуір бәсең, көмескі солға айтылатынына да ерекше мән берген жөн.

Б.Д. Қисыкова «Ағылшын тілінің фонетикалық курсы» оқу құралында [aɪ] дифтонгын айтқанда дыбыс сырғуын ескеруге мән береді. [2, 7]. Мысалы: Line – dine – bite – pile.

Ағылшын тіліндегі с, q, x және y дауыссыз әріптерінің фонемалық символдары жоқ. Бұл практикалық базалық сабақ барысында ескеріліп, түсіндіріле бермейтін құбылыс.[9].

Ағылшын дауыссыз дыбыстары, қазақ тілі дауыссыз дыбыстары сияқты бірнеше ұстанымдар бойынша топтастырылады, солардың бірі жоғарыдағы кестеде берілген дауыстың яғни үн мен салдырдың қатысына қарай *қатас* (Voiceless), *ұяң* (Voiced) және *сөз* (Sonorants) бөлінуі болып табылады. Сондай-ақ дауыссыздардың *жасалу* орнына қарай *айтылу* жолына қарай, *жұмсақ таңдайдың* қалпына қарай, *тіл ұшына* қарай бөлінеді.

айрықша ана тілімен салыстыра түсіндіріп өту қажет. Сондай-ақ әрбір дауыссыз қатан дыбысты өз сынарымен салыстыра отырып қарастырыған жөн. Мысалы:

[p], [b] - қос ерінді, жабысыңқы, шұғыл дауыссыз дыбыстар. Бұл дыбыстарды айтқанда екі ерін нық қабысып /жымдасып/, сонан соң іле-шала бірден кілт ажырап кетуінен өкпеден келе жатқан ауа лық етіп шұғыл үзіліп шығады. Бұл дыбыстар п, б, дыбыстарына қарағанда өте қарқынды айтылады, екі ерін аздап созылып тұрады. [p] - қатан, [b] - ұяң. Мысалы: pen [pen], (калам), tap [tæp] (тығын, кран), book [buk] (кітап), bread [bred] (нан).

Шетел тілінің тілдік құбылыстарын салыстыра оқу процесі ана тілінің де тілдік құбылыстарын меңгеруді жақсартуға көп әсерін тигізеді сөзсіз. Оқушы шетел тілін үйрену арқылы ана тіліндегі дыбыстардың дұрыс жазылу, дұрыс айту ерекшеліктерін жеткізу тәсілдерін тереңірек түсінеді. Толып жатқан машықтандыру жаттығуларын жасап, оқушылар шетел тіліндегі әліпби, дыбыстау мүшелері және олардың қызметі, ағылшын дыбыстарының айтылу жолдары, дауысты және дауыссыз дыбыстардың топтастырылуы, буын және екпіннің ана тіліндегі бірнеше варианттарын табады, сөйтіп ана-тілін бұрынғысынан, әлдеқайда жақсы меңгереді. В. А. Бухбиндер мен В. Штраустын редакциясымен шыққан «Шетел тілдерін оқыту методикасының негіздерінде» оқытудың мазмұнына тіл материалын, іскерліктер мен дағдыларды, сөз материалын және ана тілінде жок тіл құбылыстарын енгізуді ұсынады.

Келесі тілдік сатыда дауыссыздармен әліпбилік таныстықтан кейін дауыстылардың және олармен келетін тіркестердің ережеден тыс оқылуының 4 дыбысталуға *сәйкес келін* оқылуы қарастырылуы қажет. Мысалы: ai, ay, ey [ei]: aim, plain, rain, day, way, obey; a+s, n, f, th [a:]: ask, last, dance, after, bath; ai+r [ɛə] air, hair, chair

Жаттығулар арқылы 4 дыбысталуға *сәйкес келін* оқылатын машықтандыру жаттығуларын жасау уақыт құттырмейтін тапсырма болып табылады. Мысалы: *Сөздерді айтылу ережесіне қарай топтастырыңыз: balm, grasp, they, snail, gay, stay, fast, pair, plant, stair, faint, tray, maple, stable, claim, vast, path, qualm, fair, quark, slay, answer, sail, draft, palm, calf, calve, rail, bay, acid, maid, * palm, main, fray, frank, sleigh, twain, crafty, wear, say, laid, play.*

Ендігі кезекте Аa әрпі және онымен келетін тіркестердің ережеден тыс оқылуының 4 дыбысталуға *сәйкес келмей* оқылуы қарастырылуы қажет. a+l [ɔ:] chalk, talk, * l оқылмайды a+l [ɔ:l] small, call, al [ɔ:l] salt, always* l оқылады, aw [ɔ:] law, awful, au + ght [ɔ:] daughter, fraught, a [e] many, any

Дауыстылардың срежеден тыс оқылуының 4 дыбысталуға *сәйкес келмей* оқылуы да машықтандыру жаттығуларымен ұшғасуы қажет, сонымен қатар лексикалық, грамматикалық материалдарды игеру барысында, мәтіндерді оқуда, сөйлемінде, үйде оқылатын әлсбиеттерде бекітіліп, жалғасын табуы сауатты түрде тіл үйренушілер үшін өте маңызды талап болып табылады.

Кез-келген шетел тілін оқытудың құралдарына оқулық, оқу кітабы, силабус, оқу әдістемелік кешен, жазбаша сынамаалар (тест), электронды сөздіктер, көрнекті құралдар (суреттер, кестелер), техникалық құралдар (аудитивтік құралдар, визуальдық құралдар, аудиовизуальдық құралдар), бағдарламалық оқу құралдары жатады.

Әсітте шетел тілдерін оқытуда пайдаланып жүрген техникалық құралдар екі топқа бөлінеді: а) аудитивтік құралдар (яғни сөзді жазып алып, оны қайтадан айтып беретін құралдар) және ә) визуальдық құралдар; Техникалық құралдардың бірінші тобына күйтабак ойнатқыш (диск) пен магнитофон (таспа) жатады. Бұл құралдарды аудитивтік деп атау себебі: олардың көмегімен оқушылар шетел тілінде күйтабаққа немесе магнитофон таспасына жазылып алынған сөзді тыңдайды. Екінші топқа әртүрлі проекторлар (диaproекторлар, кинопроекторлар, эпидиаскоп т.б.) жатады. Бұл құралдардың көмегімен мұғалім экранға әр түрлі суреттер, диафильмдерді, кинофильмдерді көрсете алады. Оларды сабақта жеке-жеке қолдануға да, бірге қолдануға да болады.

Оқытудың техникалық құралдары сабақта әр түрлі мақсатқа қолданылады. Олардың көмегімен тіл материалын түсіндіруге, оны бекітуге, сондай-ақ сөз іскерліктері мен

дағдыларын қолдануға болады. Техникалық құралды фонетикалық дағдыларды дамытуда оқушылар мен мұғалімге үлкен көмек көрсетеді. Мұнда негізінен күйтабак ойнатқыш пен магнитофон оқушылар шетел тілінде диктордың үлгілі сөзін тыңдап, дыбыстардың қалай айтылатынын, сөздердің екпінін, сөйлемдердің интонациясын естиді де, оған еліктеу арқылы шетел тілінің дыбыстарын дұрыс айтуға, сөздердің екпінін дұрыс қоюға, сөйлемдерде дауыс ырғағын, интонациясын бұлжытпай айтуға дағдыланады. Фонетикалық дағдыларды қалыптастыру үшін күйтабак ойнатқанан гөрі магнитофон тиімдірек, өйткені магнитофонға мұғалім өзі жаза алады, мұнда әр дыбыстан, сөзден кейін үзіліс жасауға мүмкіндік бар. Сөз шапшаңдығын да мұғалім, өз оқушыларының шама-шарқына мөлшерлеп өзгертіп отырады.

Әдебиеттер

1. Rysbaeva G.K. English Phonetics. - Алматы: Өлке, 2006. -13-19 бб.
2. Қисыкова Б.Д. Ағылшын тілінің фонетикалық курсы. - Алматы: Қазақ университеті, 2007.-76.
3. Sarah Cunningham, Bill Bowler. Headway. Intermediate Pronunciation.- Oxford University Press, 1987.-9 p.

ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ПӘНДЕРІН ОҚИТУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Ерденев М.Т., Ажибаева З.С., Дүйсебекова А.М., Алпамысова А.
Қазақстан, Түркістан, А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,
Шымкент, Оңтүстік Мемлекеттік педагогика институты

Тірек сөздер: Юнеско, биология және химия, дүниетанымдық көзқарасын, дифференциальды оқыту.

Қазақстан Республикасы өзінің ғылыми - техникалық, экономикалық, ресурстық және рухани дамуының жаңа деңгейіне бағыттануда.

Елімізде білім берудің жаңа түрлері жасалып, әлемдік білім беру кеңістігіне қадам басты. Оқытудың жаңа технологиялары енгізіліп, білім берудегі ескі мазмұнның орнына жаңасы келуде. Жаңа білім парадигмасы бірінші орынға баланың білім, білік дағдысын емес, оның тұлғасын, били алу арқылы дамуын қойып отыр. Педагогикалық теориямен жеткілікті түрде қаруланған мұғалім ғана іс-әрекеті тиімді болатынын әрізден-әк мәлім.

Елбасының президенттік қызметінің алғашқы күнінен-ақ елдің назарын аударып, қолдауына ие болған маңызды мәселенің бірі – Қазақстандағы білімді білікті ету саясаты. Ел егемендігін баянды етуде оқу-білімнің маңыздылығын жете түсінген Елбасы экономикалық және қаржылық қиындықтарға қарамастан, осы салаға тиянақты түрде қолдау көрсетіп келеді. Біздің мәртебесіміз жүйеміз көп жылдар бойы ғылыми-ағартушылық бағытта, ал, мұғалім онда білімді жеткізуді (информатор) болып келді.

Бүгінгі заманның даму қарқыны мұғалімдердің шығармашылығын жаңаша, ғылыми - жетекші бағытында құруды талап етеді. Сондықтан ХХІ ғасырдың әр мұғалімі үнемі ізденіс үстіндегі ғалым педагог болуы тиіс. "Ұстазы жақсының ұстамы жақсы" деген, бүгінгі тәуелсіз мемлекетіміздің сәтін біз тәрбиелеп отырған жас ұрпақтың меңгерген біліміне, алған тәжірибесіне, өмірлік мұқабаларына байланысты.

Пән мұғалімі ең алдымен оқушылардың оқу еңбегін ұйымдастыруға көмектесіп, танымдық іс-әрекетін сауатты ұйымдастыра, басқара білуі тиіс. Оқушылардың дүниетанымдық көзқарасын байыту, ақыл-ой қабілетін жетілдіру, өзіндік ойлау және өмірлік ұстанымды қалыптастыру мұғалімнің шеберлігіне, шығармашылық қызметіне байланысты.

Биологиялық білім-өсіп келе жатқан ұрпаққа тіршілікті, өмірді аса үлкен зор құндылық етіп түсінуді қалыптастырады.

Биологияны оқу биосфераны қорғау адамзаттың тіршілік етуі ғана емес, бүкіл тіршілік сақталуы және дамуы үшін аса қажет жағдай екенін сезінуге жерін тигізеді.

ЮНЕСКО деректері бойынша, қазіргі таңда қоғам өмірінде биология мен химияның аса маңызына қарамастан жұртшылықтың бұл пәндердің негіздерінен хабардар емес екендігі биологиялық сауаттылығының төмендеуі байқалады. Алайда көпшілік мемлекеттер биологияны

білімге қатты көңіл бөліп отыр. Мысалы, Америкада биология міндетті пәндер қатарына кіргізіліп, ал биолог мамандығы компьютер мамандығымен бірдей басқа барлық мамандықтар арасында рейтингте бірінші орында тұр.

Биология және химия пәндерін ызық оқытудағы негізгі мәселелердің бірі-қоғам мен табиғат арақатынасындағы проблемалар.

Биология-барлық ағза іші, ағза сырты химиялық процестерімен бірге (химиямен) тіршілікті жетпес құнды байлық деп түсінетін экологиялық тұрғыда ойлау стилі қалыптасқан адам тәрбиелеудегі құрал. Сондықтан осы жағдайға мұғалімнің жауапкершілігі мен белсенді рөлін рухани пәнге шығару, мәдениет әлемін көтеру арқылы жету керек.

Өйткені бұл пәндердің мазмұнының тіршіліктің пайда болуы, дамуы мен химиялық заңдары негізінде берік моральды, өмірдің мәні мен мақсатын дұрыс түсінетін әртүрлі зиянды әрекеттерге төзе алмайтын ұрпақ тәрбиелеуде, экологиялық мәдениеті мен сауаттылығын арттырып, өз өмірлеріне салауаттылықпен қарауды жолға қоюда теңдесі жоқ.

Дегенмен дәл бүгінгі мектептегі білім беру мен тәрбие жүйесі қажетті талаптарға кеңінен жауап бермейді. Бүгінгі мектеп оқушыға мектеп бітіргеннен кейін пайдалана алмайтын білімді ауқымды көлемде береді. Біздің оқушылардың басым көпшілігі математика, физика, химия, биологиядан мұнша масса білімнің неге керек екенін түсінбейді. Мектеп бітіруші мектепте алған білімнің бір жылдан кейін 85% -ын жоғалтатыны анықталып отыр. Оқытудың өмірмен ұштаспауы мектептегі негізгі қайшылық және ол оқуға деген ынтаның төмендеуіне әкеледі. Оқушыда оқытудың позитивті мотивациясын дамытудың тек бір жолы бар- ол мектептегі білімді – олардың өміріне, нақты адамның қажеттілігіне барынша жақындату. Себебі, алдымыздағы оқушы- өзіндік дүниетанымы, жақсылық пен жамандықты туралы өз түсінігі бар жеке тұлға. Оқушыға теориялық білімді игерту және оны жаңа жағдайда іс-жүзінде лайықтап қолдануға үйреткенде ғана олардың алған білімі мен біліктілігі шынайы да нақтылы қалыптасады. Осы орайда пәндерді жаңа технологиялар мен диалог түрлерін жетілдіріп пайдаланудың оқытудың білім мен біліктілік арттырудағы танымдық маңызы зор.

АҚШ-та, Ұлыбританияда, Ресейде т.б. елдерде жүргізілген зерттеулерде оқытудың технологиялық тәсілінің тиімділігі дәлелденген. Диалогты жетілдіріп биология сабақтарында қолдану аударандық және обьекстық олимпиада жүлдегерлері және Қазақстан Республикасының Кіші ғылым академиясы ұйымдастырған конкурстардың, шығармашылық жұмыстардың жеңімпаздары болған оқушылар санын арттыруға мүмкіндік береді. Жаратылыстану цикліндегі химия биология және физика пәндерінің сабақтарына алынғы қатарлы ғылыми жаныалықтардың енуі, сң алдымен мұғалімдердің өздерінің - әр ғылым саласынан терең түсініктері болуы керек. Ой - өрісі жоғары дамыған оқушылар тәрбиелеу үшін ерекше мектептер мен сыныптар болуы шарт емес, оқушының өздік ойлауға, өздік ізденіске, білім алуға үйрететін мұғалімдердің білімді де білікті болуы шарт. Мұндай іс- әрекетке әзірге арнаулы мектептерде қол жетуі мүмкін болып отыр.

Бүгінгі мектепте білім беру жүйесі бойынша Гонконг, Оңтүстік Корея, Шанхай, Сингапур мектептері көш бастап келеді. Мұндай беталыс мектептердің оқушыларға қатаң талап қоюының және пән мұғалімдерінің практикалық, зертханалық жұмыстарды жүргізуді жоғары деңгейде ұйымдастыру қабілетілігімен түсіндіреді. Оқушылардың жаратылыстану циклы пәндерінен терең білім алуының дидактикалық шартарының біреуі- пәнаралық байланыстың болмауы. Пәнаралық байланыстың биология және химия сабақтарында жүсеге аспауы оқушыларда ұғымдардың дұрыс қалыптаспауына әкеледі. Биология және химия пәндерінен оқушы білімінің деңгейінің төмен болуының себептері әр уақытта жете талдауды және білімдегі сол олқылықтарды жоюды қажет етеді. Білім сапасының төмен болуы күнделікті байқалатын, бірақ еленбейтін пән мұғалімдерінің жұмыстарындағы негативті элементтерден құралады.

Олар:

- Сабақтың ұйымдастыру кезеңінің дұрыс жүрмеуі;
- қолғауды мұғалімнің дұрыс пайдаланбауы;
- оқушы білімінің дер кезінде бағаланып, бағалардың журналға түспеуі (электронды журналға көшу әдісі-ой сұранып тұр) т. б. жайттар.

Әдістемесі:

- түсіндірмелі-иллюстративті және басқа да әдіс-тәсілдердің жалаң жүруі, яғни сабақта проблеманы сұрақ туындамайды;
- дифференциальді оқытудың нашарлауы;
- мұғалімнің оқушыға ой түзуге, өзі қорытынды шығарып, тұжырымдауға мүмкіндік бермеуі(өзі білімді монолог түрінде баяндап шығады);

теориясын әлі де тереңнен зерттеу қажет екендігін көрсетеді. Аударма ғылымының теориялық мәселелерінің қатарында сөйлеу қарым-қатынасының негізінде жатқан аударма үдерісінің әдеби-лингвистикалық, психологиялық және басқа да ерекшеліктерін ашу міндеті тұр. Ұлттық әдебиет өз өмірімен тіршілік етеді. Әрине, ол сол халықтың күллі тарихымен, оның барлық даму жағдайларымен шартты түрде байланысты және басқа халықтар әдебиетімен қарым – қатынаста болды. Осы қарым – қатынас ішінде аударманың орны ерекше. Сонымен қатар, аударма – акынның дүниетанымдық қорын байытудың баға жетпес көзі ретінде белсенді қызмет атқарады. Аударма жалпы адамзат атаулының танымдық рухани алмасуы нәтижесінде мәдениет пен өркениеттің дамуына, адам баласының эстетикалық көркемдікке қол жеткізуіне, санасының өсуіне, дүниетанымының кеңеюіне апаратын жол сияқты. Ақыл – ауыс, ырыс – жұғыс деп білетін халық өзінің елдік болмысын танып біле бастаған кезеңінен – ақ өзге елде, көрші жұртта не болып жатыр дегенге жәті құлақ түреді. Сондағы ең алдымен көңіл бөлетін – жан дүниесі байытқар рухани қазына үлгілері.

Ендеше, рухани ауыс – түйіс, мәдени жалғастық ежелден – ақ ел назарында болып келген. Кедергі – тіл өзгешелігі болса, халық оның да жолын тапқан: тіл үйрену арқылы бір халықтың қазынасын екінші тілге аудару дәстүрі батыс, шығыс елдерінің қай-қайсысының да тарихында болған. Әлем халықтарының әдебиетінің бір-бірімен байланысуында, ғылым мен әдебиет салаларында халықаралық ынтымақтастықтың дамуында аудармалардың маңызы зор. Аударма ұғымының қолданылу аясы өте кең. Бір тілден екінші тілге поэзиялық және прозалық шығармалар, публицистикалық мақалалар, ғылыми әдебиеттер, ресми іс қағаздар, саяси және қоғам қайраткерлерінің, шешендердің сөйлеген сөздері, кинофильмдер аударылады; әр түрлі тілде сөйлейтін адамдар тіл табысу үшін аудармашылардың көмегін қажет етеді. Бірақ, біз осылардың ішінен көркем әдебиет саласындағы аудармаларды сөз еткелі отырмыз.

«Аударма» сөзі көп мағыналы және оның екі терминологиялық мағынасы бар. Біріншіден, бұл ұғым бір тілде көрініс тапқан мазмұнды екінші тілдің құралдары арқылы жеткізу үдерісі ретіндегі ой қызметін анықтайды. Екіншіден, осы үдерістің нәтижесі – ауызша немесе жазбаша мәтін де аударма деп аталады. Дегенмен бұл екі анықтама бір бірімен тығыз байланысты, олардың біреуін екіншісінен анықтау мүмкін емес. Бұл тұжырым осы мәселені зерттеумен айналысатын ғалымдардың қай қайсысы да атап өтетін дәстүрлі қағида. Қазақ тілінде де «аударма» сөзі осындай анықтаманы иеленді: «аударма – бір тілден екінші тілге аударылған еңбек. туынды: іс-әрекеттің нәтижесі және аударма – бір тілден екінші тілге аудару ісі; жүргізілетін процесс. «Аударма» сөзі жалпыға түсінікті, әрі көпшілікке белгілі болып табылады. Осыған қарамастан, бұл адам әрекетінің арнайы бір түрі және жемісі болғандықтан, ол ғылыми-терминологиялық анықтауды қажет етеді. Аудармашылардың өздері де «көркем аударма» ұғымына нақты анықтама беруге киналады [9-11]. Кейбір әдебиетшілер «аударма-түпнұсқаға негізделіп, түпнұсқаның басқа тілдегі көшірмесі» болу керек деген пікір айтады. Басқаша айтқанда, аударма түпнұсқаға толық сәйкес болу керек. Бұл арада «сәйкестік» деген ұғымға тоқталу керек деп ойлаймыз. Егер бір шығарма екі түрлі тілде, екі түрлі мәдени-тарихи жағдайда өмір сүрсе, онда «сәйкестік» тек шартты түрде ғана болмақ. Осындай тұжырымды белгілі армян сыншысы Левон Мкртчян айтқан: «Если одно и то же произведение существует на двух разных языках, в контексте разных культур, то о полном соответствии можно говорить лишь в определенном смысле. Даже наиболее точный перевод не может во всем совпадать с оригиналом, быть «абсолютно точным». Перевод и не должен полностью повторять оригинал – искусству противопоставлены повторения» [12, 56].

Аударма дегеніміз – бір тілде ауызша айтылған ой – пікірді, болмаса жазылған мәтінді тыңдаушыға, оқушыға екінші тілде, яғни оның ана тілінде түсінікті етіп жеткізу. Ал, әдеби немесе көркем аударма дегеніміз – бір тілде жазылған әдеби туындыны екінші тілдің құралдары көмегімен оқырмандарға жеткізу және түпнұсқасының стильдік, көркемдік ерекшеліктерін мейлінше нақты сақтап көрсету. Бұл жерде аудармалардың ең қиын –

лингвистикалық ерекшелік емес, ал түпнұсқасының көркемдік жағыш дұрыс жеткізу, яғни аудармашы туындының образдық әлемін, автордың идеясын, позициясын және стилін нақты, дәл көрсете білуі. Көркем аударманың бүгінгі әдеби прощестегі алатын орны үлкен. Аударма – жалпы әдеби үрдістің кең арналы саласы. Аударма арқылы бір халықтың таңдаулы әдеби шығармаларынан басқа халықтың өкілдері де сусындай алады. Толық мағынадағы аударма қалай да түпнұсқаға сәйкес болуы шарт. Әрине, шығарманың мәтінін бастан – аяқ тәржімалау мүмкін емес. Әсіресе, әдебиеттік шығармалардың аудармаларында кейбір еркіндіктер болмай қоймайды. Оның себебі де бар – әр тілде қалыптасқан сөз қолдану тәсілдері ерекше болып келеді. Сондықтан, бейнелі сөздерді көшіріп, сол түпнұсқадағы қалпын сақтап жеткізу мүмкін емес. Басқа тілде айтылған ойдың жалпы мағынасын жеткізуден гөрі, сол әдебиетке тән көркемдік ойлау, бейнелеп сөйлеу, сөз қолдану өзгешеліктерін дәл келтіру әлдеқайда қиын. Ал, онсыз көркемдік ой – сезімнің әсерлілігі де толымды болмайды. Көркем аударма процесінің нәтижесінде түпнұсқаның мазмұны мен пішіні арасындағы бірлік пен тұтастықтың сақталуының маңызы жоғары. Түпнұсқаның мазмұны мен пішіні арасындағы байланыс, келісім мен жарасым аудармада сақталмаған жағдайда әдеби шығарманың көркемдік табиғаты, автордың шығармашылық даралығы мүлде бұрмаланып, түпнұсқа бір басқа, аударма бір басқа – екеуі екі бөлек туынды болып шығады. Мұндай жағдайда аудармадан түпнұсқаның мазмұны да, көркемдік-бейнелеу ерекшеліктерін де табу қиында түседі.

Ал, көркем аудармада түпнұсқаның мазмұны мен пішінін дәл жеткізу немесе біршама дәл жеткізу аударма ісіндегі ең бір қиын, күрделі әрі аудармашы шығармашылығының мағынасы мен мәнін анықтайтын айрықша маңызды көрсеткіш болып табылады. Бір ұлттық тілде жазылған көркем шығарманы екінші бір ұлттық тілдің көркемдік бейнелеу құралдары арқылы қайта жасау, аудару оңай емес. Ал, түпнұсқа белгілі бір ұлттың ұлы ақынының шығармасы болса, оның ұлттық сипаты барынша анық, беделді болса, онда оны өзге тілге аудару аудармашыдан үлкен жауапкершілікті ғана емес, сонымен қатар, үлкен талантты талап етеді.

Аудармашы таланты – айрықша талант. Ол өз тілінің айшығы мен ажарын, көркемдік бейнелеу мүмкіншілігін, бейнелілігін еркін меңгерген дарынды ақын болумен бірге, түпнұсқаның мазмұны мен мәнін, тіл байлығын, ұлттық бояуын жете білетін шебер маман дәрежесіне көтерілуі шарт. Сонда ғана ол аудармашы ретінде түпнұсқаның мазмұны мен пішінін толық игеріп, өз аудармасында олардың арасындағы байланысты, келісім мен жарасымды, тұтастықты сақтауға мүмкіндік табады.

Тарихтың тасқа таңба басқандай талассыз тағылым мынаны үйретті жер бетін мекендеген халықтар мен ұлттар ешқашан томаға тұйық қалпында қалмай, өзге жұрттардың мәдениеті мен өнерінен нәр алып, үлгі тұтуды мұрат еткен. Сөйтіп, олардың арасындағы рухани алмасу процесі үздіксіз жүріп, барған сайын даму, бірін-бірі байыту бағытында өрістеген. Өзінде барды өзгеге ұсыну, өзгенін өнегесін бойға дарыту – мәдениет тарихындағы орныққан, өркен жайып, тамырын тереңге жіберген. Адамзат қоғамы бір ұлттан ғана құралмай, жүздеген, тіпті мыңдаған ұлттардан тұратыны әркімге аян. Халықтар ынтымағын нығайту жолында көркем аударма елеулі қызмет атқарды.

Қазіргі ағылшын тілінде жана сөздердің пайда болуының көптеген әдістері бар. олардың қатарына жана сөзөнімділігі, сөзқұрау, конверсиялық (өзгерту), қысқарту, адъективизациялық, субстантивтік (бір есімнің екінші есімге айналуы), кері сөз құрылымы, лексико-семантикалық тәсіл, дыбыстардың кезектесуі және сөздегі екпіннің ауыстырылуы (фонологиялық тәсіл) және т.б. Бірақ, аталған тәсілдердің барлығы да бірдей қолданыла бермейді және әрқайсысының өзіндік сөзқұрылым процесіндегі салмақтары бірдей емес. Жаңа сөзөнімділігі мен сөзқұрылым сияқты тәсілдер жана сөзқұраудың негізгісі болып табылады.

Жана сөзөнімділігі мен сөзқұраудың көмегімен 88% жана сөздер құрылады (3000 зерттелген сөздердің ішінде).

Мысалы, басқалар конверсия, лексико-семантикалық тәсіл, жаңа сөздерді аз көлемде құрайды, және сөзқұраудың тарихи тәсілдерінің қатарына өткендігімен, үшіншіге жатқызуға болатын тәсілдер, сөздерде дыбыстардың кездесуі мен екпіннің ауыстырылуы, аз өнімді және қазіргі кезде дерлік қолданылмайды. Осыған байланысты бөліп көрсету керек: - аз өнімді аффикстер; - «абсолюттік өнімділік» бұл өнімді аффикс, сөзқұру тәсілінің сөзқұру элементі ретінде, осы ортада өзінің қолданылуында минималды шектеулі.

Өнімділік, әртүрлі тілдік бірліктің басты сипаттамаларының бірі болып табылады. Өнімділік сөзқұру моделінің салмағы басым болады. Өнімділік жаңа сөз құрылуында орталық механизмнің жұмысын атқарады, сөзжасам моделінің сипатында басым салмаққа ие. Сөзқұруды өнімділік мағынасы, моделдерден басқа, аффикстерге де, сөзқұру элементтерінің негізіне және де сөзқұру тәсілдеріне де таралады, «өнімділік» сөзінің өзінің семантикасы өте кең көлемде.

Мүмкін, осы факт, зерттеушілердің арасында, осы мағынаның жекеленген аспектілері мен оның негізгі сипаты жайлы бірдей пікір жоқ екендігінің себебі шығар. Ағылшын тілінде сөз жасалуының әмбебап, жан-жақты және көп таралған әдісінің бірі сөздердің бірігуі. Сөздердің бірігуі қазірге дейін өз белсенділігін жоғалтпаған. Қазіргі ағылшын тіліндегі барлық жаңа сөз қалыптастырушылардың үштен бірі – күрделі сөздер. Сөздің жасалу үрдісі омонимдік сөздік форма ретінде екі негіздің жанасуынан пайда болады. Мысалы, сагтуback-«шығындардың алдығы «кезеге ауыстырылуы», citipus - «Ситибанк» (АҚШ) банкінің өз клиенттеріне ұсынатын құрал және т.с.с.

Бүгінгі таңда ағылшын тілінің нормалары бірдей лексикалық және грамматикалық сипатқа ие сөздердің негіздерінің бірігіп, сөз тіркестерін жасауға жол береді, сондықтан да аудармашыға қай жағдайда күрделі сөздің неологизм екені, ал қай жағдайда сөз тіркесі екенін ажырату қиынға соғады. Салыстырайық: «closing bank» – бірнеше банк қатысқан мәмілені аяқтаушы банк, «closing bank» жабылып жатқан банк және т.с.с. Бірақ көп жағдайда тіпті бір жиынтықтың жазылуында өзгешеліктер байқалатынын атап өтуіміз керек. Мысалы, made - «қолдан жасалған, адам жасаған», мұнда - 6 % - бөлек жазылулар, 82 % - сызықта арқылы, 12 % - бірге жазылғандар. Күрделі сөздердің құрамына кіретін компоненттердің лексикалық белгілерін біле талдау нәтижесінде аудармашы барлық құрылымның маңыздылығын анықтай алады: Graphite bombing caused power lines destruction turning off life-supports in Belgrade hospitals (Fox News Direct, 1999). Байқап тұрғанымыздай, life-supports неологизмі екі бөліктен құралған, life («өмір») және support («қолдау»), яғни мұнда өмірді немесе өмір сүру мүмкіндіктерін қолдау туралы әңгіме жүрде, ал s –суффиксі әңгіме көпше түрдегі санаулы зат есім жайында екенін көрсетіп тұр. Сондықтан да контекстті саралай отырып бұл неологизмді «тіршілік ету жабдығы» деп аударуға болады. Шет тілден сөз қабылданғанда, сөздің (оның) ішкі формасы, дәлелдемесі ұмытылады. Мысалы: “бидін бір түрін” білдіретін фокстрот шығу тегі жағынан ағылшынның foxtrat сөзі, сөзбе-сөз аударғанда “түлкінің қадамы” (лисий шаг) деген сөз. Орыс тілі мен қазақ тілінде, сондай-ақ басқа тілдерде де бұл сөздің арғы төркіні, шығу тегі мүлдем ескерілмейді, ол жағы бізге тіптен белгісіз, оған мән беріп жатқан ешкім де жоқ.

Сонымен, аударма не үшін жасалған? Орыстың ұлы ойшылы сыншысы В.Г. Белинский 1844 жылы бір мақаласында көркем аудармаға тоқтала келіп, мынадай бір пікір түйген: «...аударма көбінесе түпнұсқаны оқырмандарға және оқуға мүмкіншілігі жоқтарға арнап жасалады, ең бастысы бір халықтың әдеби тіліндегі шығармаларды екінші халықтың тіліне аудару ісіне халықтардың өзара таныстығы, идеялардың өзіндік ауыс – түйістігі, содан келіп әдебиеттің көрнекті және ақыл – ой еңбегінің дамуы негізделеді» [13, 34]. Бір тілдегі көркем шығарманы екінші тілге қарай аудару қажет екендігі туралы пікірталас басталғалы талай замандар өтті.

Қорыта айтқанда, көркем аударма мәселелері күн тәртібінен түспейтін, шешілуінің ұшы - кыры көрінбейтін түбегейлі проблемалардың бірі. Әдеби аударма халықтардың бірін – бірі тануына, рухани жағынан жакындасып, туыстасуына айтулы көмек көрсететіні белгілі.

Көркем аударма жекелеген қалам қайраткерлерінің ғана емес, бүкіл бір елдің әдебиетіне әсерін тигізеді.

Әдебиеттер:

- 1) Раппопорт С. Художественное представление и художественный образ. - М.: Наука, 1985.
- 2) Әуезов М. Пушкинді қазақшаға аудару тәжірибелері туралы. // Уақыт және әдебиет. - Алматы, 1962.
- 3) Әуезов М. Көркем аударманың кейбір теориялық мәселелері // Көркем аударманың мәселелері. Мақалалар жинағы. - Алматы: Қазақкөркемәдебиетбаспасы, 1957.
- 4) Талжанов С.О. О переводах и переводчиках / Аударманың лексика- семантикалық мәселелері (тәжірибелер, толғаныстар, топшылаулар). - Алматы: Ғылым, 1987.
- 5) Терминологиялық хабаршы, № 3 (5), Астана, 2003.
- 6) Мемлекеттік тіл: бүгін мен болашағы. Жинақ. - Астана, 1998.
- 7) Мемлекеттік тіл: терминология, іс қағаздары мен бұқаралық ақпарат құралдарының тілі. - Алматы, 1994.
- 8) Алдашева А.М. Аударматану: лингвистикалық және лингвомәдени мәселелері. - Алматы, 1999. - 161 б.
- 9) Попович А. Проблемы художественного перевода. - М.: БГК им. И.А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. - 280 с.
- 10) Ілеспе аударма [Мәтін]. - Алматы: «Ғылым» баспасы, 2007.
- 11) Кабакчи В.В. Английский язык межкультурного общения. - М., 1993.
- 12) Мкртчян Л. О стихах и переводах. - Ереван: Айастан, 1965. - 232 с.
- 13) Белинский В. Г. О Крылове: Сборник статей и высказываний. — М.: Гослитиздат, 1944. —

ЛОНГФЕЛЛО (1807-1882) ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ АУДАРЫЛУЫ

Тарақов Ә.С.

Қазақстан, Алматы, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ

Тірек сөздер: аударма, Лонгфелло, баллада, өлең, аударма баламалылығы

Көптеген Еуропа халықтарының тілін жетік меңгерген, бірнеше әдеби сыйлықтардың, еуропа сыйлықтарының иегері ақын, Гарвард университетінің профессоры, Оксфорд және Кембридж университеттерінің құрметті докторы Генри Уодсуорт Лонгфелло – американа әдебиетінің классигі. Эмерсон тілімен айтқанда, «нәзік те сұлу жан» поэзияда жаңашыл, әдемі жырларымен оқырмандарын баурап алды. Ол өзіндік болмыстағы жарқын поэтикалық мұраларының саны жағынан американа поэзиясында Э.По-дан кейінгі орында. Лонгфеллоның поэзиялық туындыларының бәрі жоғары бағасын алған жоқ. Ақын өзінің талантқа тән ізденісімен тез арада классик атанды. Лонгфелло үнемі жазумен айналысты, көп еңбектенді, қартайғанша қолынан қаламын тастамады. Оның қайталанбас ұлттық бояудағы көркемдік идеялық құрылымдағы поэзиясы Уитмен, Фрост т.б. тамаша таланттарды тәнтгі етті. Ол өмірінің едәуір бөлігін теңізде саяхаттаумен өткізді. Мұның әсері көптеген лирикалар мен балладаларында, поэмаларында теңіз көріністерінің жырлануына әсерін тигізді.

«Мэйфлауэр (Мамыр гүлі)» кемесімен американа жеріне алғашқы пуритандық қоныстанушылар қатарында болашақ ақынның ата-бабалары да болған. Сондықтан оның эпикалық шығармаларында пуритандық тақырып үнемі көтерілді. Оған Генри есімі бекерге қойылмаған. 1804 жылы Триполиде «Интерпид» атты кемесімен жау қоршауына түскенде берілмей, өзін-өзі жарып жіберген ержүрек ағасы, теңіз лейтенанты Генри Уодсуорт есімін мұрагерлікке алды. Г. Лонгфелло – американа әдебиетінің көрнекті өкілі. Оның есімі дүниежүзі әдеби қауымына 19 ғасырда-ақ танылды. Ақын шығармалары әлем халықтарының тілдеріне бірнеше рет қайта аударылды.

Г. Лонгфелло 1807 жылы 27 ақпанда Портленде қаласында (Массачусетс штатында) туып, 1882 жылы қайтыс болған. Ол жаңа ағылшындық заңгер отбасында дүниеге келген, 8 баланың екіншісі. 1821 жылы Бодоин колледжінде оқып жүргенде үндістер өмірі туралы тарихи-этнографиялық материалдарды зерттейді. Бірнеше тілді жетік меңгеріп, аудармамен де айналысқан. Дантеснің «Құдіретті комедиясын» сәтті аударды. «Ловел Пондта жанындағы пайкас» атты тұңғыш өлеңі 1820 жылдың 17 қарашасында жарық көрді. Ол Американың ірі университеттерінде еуропа елдері тілдерінен дәріс оқыды. Жаңа тілдер кафедрасын басқарды.

Ақынның 1830-40 жылдары жазған шығармалары еліктеу сарынында. «Теңіздің арғы жағында» романы, «Түнгі дауыстар» өлеңдер кітабы «Балладалар мен поэмалары» – шығармашылық алғашқы ізденістері. Ол негрлерді құлдықтан құтқару қозғалысына өзіндік үн қосып, «Құлдық туралы жырлар» (1842) шығармасын жазды. Бұл туынды Лонгфеллоның адамгершілік рухындағы лирикалық поэзиясының жарқын үлгісі. Аталған жыр өткен ғасырдағы демократиялық орыс зиялыларына қатты әсер етті.

«Балладалар және басқа өлеңдер» (1841) жинағы ақынның эпикалық жанрға, оның ішінде тікелей балладаға бағытталған алғашқы ізденісі. Ол «Браминдер» поэзиясының өкілі ретінде поэзиядағы өзіндік үрдіс жасады. Алғашқы шығармашылық жемісі – ағылшын теңіз балладасы үлгісіндегі «Кешкі жұлдыздың күйреуі» атты балладасы. 1841-45 жылдарда жазған өлеңдерінің арасында «Деревнялық ұста» селолық өмірге, табиғатына арналған әлеуметтік туынды.

Романтикалық сарындағы «Бәрінен де биік!» өлеңі жинақталған мәліметтер негізінде дүниеге келген шығарма. «Алма максатымен биік» деген латып нақылының мағынасына терең бойлаған ақындық мұрат астар жырланады. Мұны О.Холмс ақынның үздік шығармасы деп атады.

Ол кельт фольклорына еліктеп жазған Макферсон поэмаларынан үлгі алды. 1855 жылы Лонгфелло үндістердің фольклоры негізінде «Гайавата туралы жыр» дастанын жазды. Ақынның айтуынша, поэмаға американ фольклор зерттеушісі Г.Скулкрафорттың еңбектері пайдаланылған. Поэмадағы оқиғалар Жоғарғы көлінің оң жағында өтеді. Гайавата – тарихи есім. 16 ғасырдағы ирокез тайпасы көсемдерінің бірі, алайда поэмада тарихи тұлғадан гөрі аңыздық бейнесі басым.

Бұдан кейін ақын отарлаушы американы олардың жергілікті халықтарға көрсеткен қиянат-зорлығын «Майлз Стендиштің құда түсуі», «Жаңа Англия өмірінің қасіреті» т.б. шығармаларында бейнелейді. Ақын «Алтын аңыз» поэмасында діни ағымды насихаттады.

Г.Лонгфелло колледжде оқып жүргенде ғылым мен музыка құлшарлықтан классикалық тілдерді ықыластана үйренді. Сол кездегі грек, латын тілдерінен жасаған аудармалары журналдарға басылды, оқырмандарға таралды. Ол әкесіне жазған хатының бірінде «... егер мен данқты адам болсам, тек әдеби еңбегіммен ғана атым шығатынына кәміл сенемін» деді. Америка оған ақындық шабыт берсе, Еуропа жас таланттың дүниетанымын кеңейтіп, шеберлігін шыңдады.

Алғашқыда Еуропа романтиктеріне еліктеп, «Теңіз үшін құлшылық» (1835) прозалық очерк жазбаларын жазды. Ақын Гарвард университетінде сабақ оқыта жүріп, Еуропаға екінші рет саяхат ішті. Бұл жолы отбасымен бірге Англия, Дания, Швеция, Голландияны аралайды. Еуропада жүріп алдымен ұлынан, сонан соң жарынан айырылған ақын Бостон көпесінің қызы – Фанни Эпплтонға үйленді. Өзінің бақытты отбасылық өмірін поэзияда сүйіспеншілікпен жырлады. Көп ұзамай бұл қосағынан да айырылған Лонгфелло Кембриджте біржолата оралады. Ол осынау ащы тағдырын неміс романтиктеріне еліктеп жазған «Гиперион» (1839) романында шынайы бейнелейді. Лондонға сапар шеккен ақын Диккенспен танысады. Ол оны таңданарлық «қызықты адам» деп бағалады. Еуропадағы 3 жыл болашақ жазушының өміріне ерекше әсер етті, дүниетанымын қалыптастырды.

Ақындық данқтың биігінде тұрған Генриді замандастары американ поэзиясының классигі десе, кейбір сыншылар еуропаның мәдени мұрасына тым үйір, айрықша әсеріне кітапшылықты басым деді. Оның 70 жылдығында Уитмен «Америка, әрі бүкіл дүниесің»

құрметтеп, алғыс айтуға тиіс...» деп жазды. «Гайавата» туралы жыр ақынның даңқын дүниежүзіне шығарды. Ақынның үндістер өмірін, әдет-ғұрпын, тұрмыс тәсілін, діни ұғымын, табиғи ортасын терең білуі поэманың биік көркемдік рухынан танылады. Карелло-финнің «Калевала» эпосының поэтикалық өлшемі поэманың желісін құрады. Лонгфелло үндістер жайлы көптеген әдебиетті оқыды. 1819 жылы Хексельвейлердің «Пенсильвания мен көрші штаттар тайпаларының тарихы мен әдет-ғұрпының сипаттамасы» еңбегінің жарыққа шығуы поэманың сәтті жазылуына жәрдемдесті.

«Гайавата» туралы жыр құндылығын алғаш оқырмандар бағалады. Олар бірнеше аптаның ішінде 10000-нан 30000-ға дейінгі данасын сатып алды. Ақынның замандастарының бірі – ағылшын тіліндегі бірде-бір поэманың дәл осылай әйгілі болмағанын, туындының мүсіншілер, этнографтар, археологтар, журналистер зейін қоя оқығанын ерекшелік көрсетті.

Г.Лонгфелло шығармаларынан әлемнің көптеген тілдеріне аударылғаны да осы поэма. Поэманы орыс тіліне аударған И.Бунин 1903 жылы Ресей ғылым академиясының Пушкин атындағы сыйлығын алды. Аудармашы бұдан бөлек А.Мишкеевич, А.Тенниссон, Ф.Кош т.б. ақындардың поэзиясын тәржімалады. И.Бунины поэманың алғысөзінде авторды биік бағалады: «Бұл зор ақындық, адамгершілік ықыласына сай көркем бейнелер мен кесек суреттердің сирек кездесетін сұлулығы. «Гайавата» туралы жырда оны дүниеге әкелген адамның жаны мен талантының ең жақсы қасиеті көрінген».

Лонгфелло американдық ақындарынан үндістер тұрмыс-тіршілігіне арнап поэма жазған алғашқы ақын. Ол үндістер фольклорының эстетикалық қарымын пайдаланып, көркемдік сипаттарын поэзиялық ірі туындысында көрсетті. Жергілікті халықтардың аңыз-эпсаналарына, мифтеріне сүйенді. Ол зымиян бейне Манабозаны ирокездік аңыздық-мифтік кейіпкер Хайонваатомен байланыстырды. Үнді мифтерін сәтті өндеген ақын оған биік поэзиялық сипат беріп, поэманың көркемдік-идеялық деңгейін өрлетті. Музыкант Навадаги - Скулкрафттың романтикалық бейнесі. Кейіпкерлерді ұлттық ерекшелігімен бейнелеу үндістердің тұрмыс-тіршілігін, табиғат көріністерін кеңінен көрсету дастанның құндылығын арттырды. Көпшілік Лонгфеллоны Американың ұлттық ақыны деп бағалады. Әдеби сыншылар Лонгфелло мен Куперді үндістер өмірінің түп негізін бұрмалап, жергілікті халықтар мәдениетіне деген қатынаста қиянатқа барғаны үшін қатаң айыптады. Алайда романтикалық-эстетикалық үрдісте жазылған поэма үндістер өмірін шынайы көрсете білумен ерекшеленді. Ақын ізмен үндістер өмірі жайлы Харт Крейм мен Мэрри Остин дастан жазғанымен, жергілікті халықтың мұрағатарын американдық ұлттық болмыстың биік деңгейіне көтере алмады.

Н.Некрасов Лонгфеллоның өлеңдерін «Современник» журналына аудартып бастырды. Ақын поэзиясын аударуға сол кездегі белгілі ақындар М.М.Михайловский, Д.Л.Михайловский, М.И. Михайлов, А.Майков, А.Фет, т.б. қатысты. Аударманың ең жақсысы – «Гайавата туралы жыр». Ақынды жерлеу рәсіміне жиналған жұрт «Чибиабосша Гайаватаның жоқтауы» деген жырды орындады. Екі жылда поэманың 100 мың данасы көпшілікке сатылып кетті. Бұл поэма – Америка мен Еуропа көркемдік әлемін, мәдениетін, уақыт пен халықты берік жалғастырған поэтикалық дәстүрлер тоғысындағы мәңгілік құнды мұра. «Алтын аңыздар» драмасы (1850) – діни тақырыптағы туынды. Ақын дүниеден өтерден 9 күн бұрын «Сан Биас қондыраулары» өлеңін жазып, өзінің асқақ мұратын айғақ етті.

«Бостондық британдардың» беделді тұлғасы – Г.Лонгфелло. Ол АҚШ әдебиетінде ағылшын және американдық дәстүрлерін берік қалыптастырды. Оның американдық аңыз-миф үлгісінде жазған поэмалары: «Эвангелина» (1847), «Гайавата туралы жыр» (1855), «Майлз Стендинстің құдаласуы» (1858). Бұл поэмалар еуропалық өлең өлшемінде жазылған. «Эвангелинада» Гетенің «Герман мен Доротея» поэмасының әсері бар.

Г.Лонгфелло поэзиясы сан қырлы тақырыпты қамтиды. Әсіресе, американың табиғат сұлулығы ақын поэзиясында ерекше көркемдік үлгіде жырланған. Орыстың табиғат жыршысы Ф.Тютчевтің пейзаждық лирикаларының жазылуына Лонгфеллоның әсері ерекше. Ақынның өлеңдері Еуропа ғана емес, Азияда да, Қытайда да айрықша бағаланды.

М.Горькийдің сүйікті ақындарының бірі Г.Лонгфелло. Ол «Гайавата туралы жырдың» Ресейде басылуына жәрдемдесті. Жазушы И.Буниннің аудармашылық шеберлігі жайында: «Орыс оқырмандарын Лонгфелломен таныстырған әрі оның идеясы мен мазмұнын ғана жеткізіп қоймай, өлеңдерінің қайталанбас өрнегін жасап шыққан» деп құрмет танытты. И.Буниннің атағын тамаша аудармашылық таланты айғақ етті. Аудармашы түпнұсқадағы жыр мазмұнын сақтап, оқырманға әсерлі жеткізу мақсатында оның көркемділігіне, ұйқасына, ырақ интонациясына ерекше мән берді. Ақын ойының мән-мағынасын жүрегімен ұғынып, классикалық туындының поэтикалық айшықтарын дәл жеткізе білді. Лонгфеллоның шығыс поэзиясымен таныстығы кейбір өлең жолдарынан аңғарылады. Мысалы «Балаға» өлеңінде «сенің жарқын жүзің көктемнің жарығындай» деп көктемнің шуақты жайдары күніне балайды, жас Темірланға теңейді. «Ымырттағы жұлдыздар» жырында ымырттағы жұлдыздар – ғашықтардың жұлдызы дейді. Ақын өмірдің мәні күресте екені өзінің ұстанымында жеткізеді. «Тас пештегі жел» өлеңінде желмен сырласып, «Өмір қиындығына еш мойымайтынын, аяусыз еткен еңбек еш кетпейтінін», шабыт пен ұмтылыс барда, шығармашылық алауы сөнбейтінін айтады.

Ол «Батыл бол да, сақ бол» деген ежелгі халық өсиетін өлең жолына ала отырып, қандай жағдайда батылдық қажеттілігін еске салады, «асқан батылдық, жауыздық емес, игілік» деп біледі.

«Ғұмыр Гибраттары» өлеңінде «Өмір күнәлар ғана емес, өмір дегеніміз ерлік! Онда рух өлмейді, тән өледі. Жол алыс, ал уақыт жүйрік, онда ештенені жоғалта көрме» деп тек батыл алға басуды, мұрат жолында тайсалмай, табанды болуды ұсынады. Бұл өзінің өмірлік мұраты да еді.

«Гайавата туралы жырды» қазақ тіліне Жаппар Өмірбеков аударды. Аудармала И.Буниннен алған тәжірибесінің ықпалы да сезіледі. Ол талантты аудармашы ақынның тәржималық шеберлігін жете зерттеді. Қиын да күрделі шығарманың түпнұсқалық негізін дәл сақтауға ұмтылды. Мұны ол аударманың алғысөзінде де жазды: «Мен «Жырды» аудару үстінде И.А. Буниннің аудармашылық ақындық шеберлігінен үйреніп, алдымен, түпнұсқадағы мазмұнды сақтау, ақындық сезімді, суреткерлігін сақтау тұрғысынан өнеге алдым. Алайда, И.А.Бунин аударманы ұйқасқа емес, ыраққа ғана құрған. Ал, бізде ұйқассыз өлеңнің жөнді оқылмайтыны белгілі. Сондықтан ұйқастыра аударуға күш салу – шығарманы толық оқып, терең таныса келе, көптеген қиындық кездесті. Ол – ең алдымен, орыс тілінде бар, ал қазақ тілінде кездесе бермейтін хайуанат, құс, өсімдік, жер-су аттары». Аудармашы орысша нұсқадағы көркемдік ерекшелігін сақтауға бет бұрғанын алғашқы шумақтардың сәтті тәржималануынан байқай аламыз.

Орысшасы:

Если спросите – откуда.

Эти сказки, легенды.

С их лесным благоуханым,

Влажной свежестью долины

Голубым дымком вигвамом –

Шумом рек и водопадов,

Шумом диким и стозвучным

Как в горах раскатать грома?

Я скажу вам, Я отвечу.

Қазақшасы:

Жұпар исі анқыған,

Ну орманы сыңсыған,

Салқын самал аңғары,

Көк түтінін көлбеткен

Вигвамдары сән бәрі,

Сарқырама өзеннің

Гүрілдері жүз түрлі,

Секілді күн күркірі.
Осы ертегі, осы аңыз
Қайдан шыққан? – десеніз,
Жауабын мен берейін.

Аудармашы поэтикалық әр жолды сол қалпында беруге ұмтылған. Алдымен, жер табиғатын таныстыра келіп, аңыз-ертегі туралы жауапты соңына қалдырған. Фольклорлық ұлттық үрдіс сақталған. Тек вигвамға түсініктеме беру қажет еді. Вигвам-үндістер мекендейтін лашық. Оны «көк түтінін көлбеткен» деп толықтыра түсуі үндістер тіршілігінен хабар береді. Сарнап аққан өзен мен гүріліне құлақ тұндырған сарқыраманы күн күркіріне теңеп акынның бейнелеу үлгісін әсерлі жеткізген. Тіпті ну орман, салқын самал деген пәттермен табиғат көркін ашады. Өлең өрнегін ұлттық тіл байлығымен әрлей түскен.

Мысалы: От лесов равнин пустынных,

От озер Страны полночной-деген екі жолды аудармашыбір шумаққа жеткізген.

Мүлгіп тұрған нулардан,
Құлазыған қырлардан,
Түн ортасы атанған
Өлкедегі көлдерден.

Аудармашының ұтқаны – үндістер жерінің мүлгіп тұрған орман екенін айқындауы, бос жатқан жазық демей, құлазыған қыр деп дәлелдеуі, әрі ел деп алмай, өлке деп оның атауын ұғынықты бейнелеген. Мұндай сәтті жолдар, шумақтар дастанда мол.

«Трубка мира» тарауының атын аудармашы «Тыныштық қорқоры» деп алған. Баскаша атау мүмкін емес.

И.Бунин:

Дым струился тихо-тихо,
В блеске солнечного утра.
Прежде темною полоской,
После – гуще, синним паром,
Забелел в лугах клубами.
Как зимой вершины леса.
Ж.Өмірбеков:
Түтін баяу будақтады.
Таңғы күннің сәулесінде,
Қара қошқыл боп тарады,
Кейін көкшіл бу көмілді.
Көк шалғын да бозғылт тартып,
Қысқы ағаштай тұр мұнартып.

Поэзия аудармасында түпнұсқадағы дәлдікті сақтау қиын. Бірақ аудармашы орысша нұсқаға адалдық танытып, таңғы табиғат көрінісін көркем тілмен кескіндеген. Бунин поэзия түрлі түсті бояуларға бай. Алайда ол мұны аудармаға пайдаланбаған. Керісінше, Ж.Өмірбеков бояуға аса мән берген. Дегенімен, соңғы екі жолдың мағынасын аша алмаған.

Аудармашы сәтті балама, тапқыр теңеулермен жырды әрлей келе, кейде ұйқас қуып, көркемдікті кемітіп алады.

Орысшасы:

Дал я земли для охоты,
Дал для рыбной ловки воды,
Дал медведя и бизона,
Дал оленя и косулю,
Дал добро вам и казарку
Я наполнил реки рыбой,
А болота – дикой птицей.

Қазақшасы:

Аң ауласа жерді,

Балық аула көлді бердім.
Бердім. Домбай аюды,
Бұғы менен киік бердім,
Құндыз, үйрек жиып бердім,
Көлге балық лықиттырдым.

Аудармашы өзенді көлмен алмастырған, алайда хайуанаттарды бейнелегенде бизонды қалдырып кеткен. Бизон – Америкада кездесетін жабайы бұқа. Домбай аю – бәлкім Купер шығармасынан алынған болар. Казарка – қарашақаз. Оны құндыз бен үйрекке алмастырған. Әрине, аталған құстар сазды жерде болатыны белгілі. Соңғы екі шумақ поэзиядан гөрі, сөйлеу тіліне жақын. Сәтсіз алынған.

Қашан да бесік жыры әр халықта әр тілде жырланғанымен, кейде мазмұндау мәнерінде ұқсастық байқалады. Орысша нұсқасы:

В люльке липовой качала,
Угланной кугой и мохом.
Крепче связанной ремнями,
И, качая, говорила.
«Сын!» А то отдам медведью!»

Там баюкая, пела.
Қазақша тәржімасы:
Жөке бесік тербелгенде,
Көкейіне сөз келгенде.
Әжесі дейді былай,
«Ұйықта енді,
Ұйықтамасаң –
Аюға ал деп, берем сені!»
Тербетеді, тербетеді,
Әлдилеп кеп әндетеді.

Аудармашы осынау үлкен классикалық мұраны оқырмандарға түсінікті аударуға ұмтылған.

Құдіретті Гитчи Манито сөзі сәтті аударылған.

Ваша сила – лишь в согласии,
А бессилие – в разладе.
Примиритесь, о дети!
Будьте братьями друг другу!

Аудармада:
Күштілігің – татулықта,
Әлсіздігің – алалықта.
Тату болып, перзенттерім,
Бауырласқын өзді-өздерін!

Тіпті мағыналық дәлдікті былай қойғанда, сөзбе сөз дәлдік сақталған. Халықтың даналық елді ынтымаққа, бірлікке шақыру болса, бұл қазақшасында да өз мән-мағынасын жоғалтпаған. Немесе тағы бір мысал. Гайаватаның екі сенімді досының таныстырылуын алайық. Орысша:

Только двое; Чайбайабос,
Музыкант и мощный Квазинд.
Қазақша:
Бірі – әнші Чайбайабос,
Бірі – алып Квазинд дос.

Дос сөзі айтылмаса да, аудармашы оны нақтылап кеткен. Музыкантты әншімен алмастырған. Аудармашы И.Бунин аударған қыз портретін көркем тілмен кестелеген.

Орысшасы:
Онэва! Проснись родная!

Ты, лесной цветочек дикий.
Ты, лугов, зеленых птичка,
Птичка дикая, певучая!
Взор твой краткий, взор косули,
Так отраден, так отраден,
Как роса для нежных лилий,
В час вечерний на долине.
Қазақша нұсқасы:
Онэва-ау! Ояң, жаным!
Түз гүлісің нұда өскен.
Балапансың, нәзік жаның.
Торғайымсың қырда әндеткен.
Көзі сенде құралайдың,
Сүйкімдісің, сүйкімдісің.
Гүліндегі терең сайдың
Шың суындай сен мөлдірсін.

Әйтсе де, аудармашы түпнұсқадағы образдылықты толық сақтағанда, шумақ эстетикалық сұлулығын айқындар еді. Нәзік лилия гүліндегі мөлдір тамшының кешкі күн шуағынан нұрланып, жанып тұрған сәтін өлеңмен өрнектегенде көркемдік көкжиегі кеңейе түсер еді! Сонан соң орысшасында ән салып тұрған жабайы құс делініп, автордың да, орыс аудармашысының да үндіс қызына деген ұстанымын өзінше өйдеген. Қазақ ұғымына жақын бозторғайға оның әсем үніне теліген.

XXII тараудағы эпиграфты шумақтарды түпнұсқамен салыстыра кетейік:

И закат огнем багряным,
Облако зажег и небо.
Словно прерий, пылало,
Длинным огненным потоком.
Ж.Өмірбеков осыны қалай жеткізген:
Күн сол сәтте алаулатты,
Шапшы нұрын,
Бұйра бұлтқа, көк аспанға,
Отын жақты.
Құдды дала жалын жапқан,
Жанып жатқан.
Секілденді атты толқын,
Шұбап жатқан.

Ақын өзінің кешкі табиғаттан алған әсерін аудармада да айшықтаған. Өлең өлшем ырғағы өзгергенімен, орысшадан көркем мағынасы алшақ емес.

Жапшы алғанда, Ж.Өмірбеков И.Буниннің аудармашылық тәжірибесінен үйренген, ізденген. Аударманы ұлттық болмысқа жақындатқан, өлең ырғағына дәстүрлі ұйқас енгізген. Ақындық таланттың аудармашылықпен ұштастырған. Аудармашылық өнердің бәсекелестігін сезініп, бақ сынаған. Лонгфелло – Бунин аудармасында орысша әдемі жырланса, қазақша тәржімасында өзіндік өрнек тапты. Қазақ поэзия аудармасына қосылған әлемдік әдебиеттің таңдаулы туындысы. Тамаша табиғат сұлулығы тұнған мына жырлар оқырманды елжіретеді, санасына сәуле себеді.

Жылап ағып жылға бұлақ,
Білдірместей жай сылдырап,
Күмістейін сыздықтан кеп,
Асып түсіп төсемеден.
Тастан тасқа
Құлап ағып кете берген.
Айналада жасыл орман,

Бұтақ біткен судырайды.
Көлеңкеден сығалаған
Жалт-жулт сәуле ойнайды.

Осында бір тіркесі «жылап ағып» - «күліп ағыпка» ауысса, өлең мінсіз мүсіндей, сыршыл суреттей жайнап, құлпырып шыға келер еді.

1866-75 жылдары «Гайавата туралы жырды» сол кездегі белгілі аудармашы Д.Михайловский аударғанымен, Буниндей табысқа жеткен жоқ. Г.Лонгфелло «Еуропа ақындары мен поэзиясы» жинағын құрастырды. Аударды. Ақын әлем әдебиетінде өзіндік дара ізденісімен ерекшеленеді.

Әдебиеттер:

1. Лонгфелло Г.У. Гайавате. М. Поэмы. Стихотворение. М. Худож. лит., 1987-
2. Новиков В.И. Вчитайтесь в «Песнь о Гайавате», М.Знание, 1982 –
3. Ронгген Л.И. Г.У.Лонгфелло и его поэма «Песнь о Гайавате» М, Высшая школа. 1982.

ВОПРОСЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ОМОНИМИИ И ПОЛИСЕМИИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Шарипова Г.С., Оспанкулова Ш.А.

Казахстан, Алматы, КазНУ имени аль-Фараби

Ключевые слова: полисемия, омонимия, сопоставительная лингвистика, семантическая связь.

В лингвистике под *полисемией* понимается наличие у одного и того же слова нескольких связанных между собой значений. Так, Д.Н. Шмелев говорит о том, что значения многозначного слова объединяются в семантическое единство благодаря определенным отношениям, которые существуют между ними на основе общих семантических ассоциаций и определяет лексическую полисемию как «способность одного слова служить для обозначения разных предметов и явлений действительности» [Шмелев, 1998]. О.В. Кузнецова определяет многозначное слово как «пучок нескольких семантических вариантов, значений, соотносённых с одной лексемой. Эти варианты или отдельные значения образуют внутрисловную семантическую парадигму слова, являются семантически связанными друг с другом и реализуются в различных типовых контекстах». По мнению И.М. Кобозевой, наличие связей между значениями многозначного слова позволяет лингвистам объединить связанные между собой узловые значения одного словесного означающего, представляющих виртуальное значение одного и того же слова, или, в другой терминологии, объединить их в одну семему [Кобозева, 2000]. Таким образом, имеющиеся определения полисемии в целом раскрывают ее сущность – сосуществование в семантической структуре слова нескольких значений, находящихся между собой в отношениях семантической производности.

Явление полисемии обусловлено действием в языке, открытого С. Карцевским закона асимметричного дуализма лингвистического знака, согласно которому «обозначающее (звучание) и обозначаемое (функция) постоянно скользят по «наклонной плоскости реальности». Каждое «выходит» из рамок, назначенных для него партнером: обозначающее стремится обладать иными функциями, нежели его собственная; обозначаемое стремится обладать иными функциями, нежели его собственная; обозначающее стремится к тому, чтобы выразить себя иными средствами, нежели его собственный знак. Они асимметричны; будучи парными, они оказываются в состоянии неустойчивого равновесия» [Карцевский, 2000]. Стремление означающего «выйти из своих рамок» и порождает полисемию.

В силу универсальности этого языкового закона очевидным становится утверждение и об универсальности полисемии. Ф.А. Литвин отмечает, что нарушение закона знака, то есть идеального одно-однозначного соответствия выражения и содержания является одним из проявлений специфики языковой системы [Литвин, 1984]. А.И. Смирницкий говорит о том, что «многозначность слов возникает вследствие того, что язык представляет систему, ограниченную по сравнению с бесконечным многообразием реальной действительности. Количество отраженных в нашем сознании моментов действительности и количество понятий оказывается большим, чем количество отдельных самостоятельных языковых единиц для их отражения средствами языка» [Смирницкий, 1956]. Р.А. Будагов также указывает на тот факт, что «словарь любого языка, даже самого богатого, не является беспредельным», и говорит, что «многозначность слова определяется природой мышления, способностью человека обобщать явления окружающего нас мира» [Будагов, 1965]. Развитие полисемии объясняется объективным сходством предметов и явлений, находящихся одинаковое наименование в языке и стремлением человеческого мышления к отражению окружающей действительности и, в том числе, этого сходства. В.В. Виноградов отмечает, что «ни один язык не был бы в состоянии выражать каждую конкретную идею самостоятельным словом или корневым элементом. Конкретность опыта беспредельна, ресурсы же самого богатого языка строго ограничены. Язык оказывается вынужденным разносить бесчисленное множество значений по тем или иным рубрикам основных понятий...» [Виноградов, 1986]. Также, заслуживает внимания высказывание М.И. Задорожного, который со ссылкой на А. Мартине утверждает, что с общесемантической точки зрения, «полисемия есть не что иное, как проявление принципа экономии в языке, результат классифицирующей и обобщающей деятельности человеческого мышления» [Задорожный, 1971]. Л.М. Дьяченко и Л.М. Щетинин подчеркивают тот факт, что способность выражать новое через известное не только экономит словотворческие усилия, но и обеспечивает преемственность знания, надежность коммуникации между членами языкового коллектива, возможность обучения и самообучения его членов [Дьяченко, Щетинин, 1987]. Таким образом, полисемия есть, по всей вероятности, семантическая универсалия, глубоко коренящаяся в фундаментальной структуре языка.

В науке не однозначного ответа на вопрос о критериях разграничения лексической омонимии и полисемии, поэтому он продолжает оставаться актуальным в лексикологии и лексикографии. Так, Л.Е. Антоникова, рассматривая проблему разграничения полисемии и омонимии, считает ее самой трудной в семасиологии и связывает эти трудности с отсутствием выработанных принципов исследования с одной стороны, и с взаимопереходностью и взаимопроницаемостью полисемии и омонимии, а также наличием переходных ступеней между ними и отмечает, что «переходный класс явлений характеризуется различными стадиями распада/сохранения семантических связей, которые могут быть описаны в терминах обобщенных семантических признаков и отношений в модели линейной семантической корреляции» [Антоникова, 1988].

Одним из критериев разграничения лексической омонимии и полисемии является этимологический критерий. Его сторонником является В.И. Абав, который указывает на то, что вопрос разграничения омонимии и полисемии упирается в вопрос историзма в описательном языкознании. Признавая омонимами только разные по происхождению слова и не признавая омонимию в результате распада полисемии, он считает, что: «если перед нами расщепление значений когда-то единой лексемы в рамках документированной истории данного языка, то, как бы далеко ни разошлись значения и как бы велик ни казался «разрыв семантических связей», мы можем говорить только о полисемии, но никак не об омонимии. Омонимия возникает не тогда, когда возникает впечатление «разрыва семантических связей», а лишь в том случае, если этих связей никогда в истории данного языка не существовало». По мнению В.И. Абавы, в лексике существуют два различных, не имеющих между собой ничего общего явления: омонимия и полисемия, между ними нет мостов

[Абаев, 1957]. Таким образом, проблему разграничения лексической омонимии и полисемии В.И. Абаев относит к области исторического языкознания. Его точка зрения не нашла поддержки у большинства лингвистов. К примеру, К.А. Тимофеев высказывает мысль о том, что происхождение слов не может быть признано единственным критерием разграничения явлений омонимии, так как не всегда им определяются существующие в настоящее время отношения между отдельными словами. Он отмечает, что сведение омонимии «лишь к случаям этимологической омонимии переносит данное явление в область истории языка, тогда как оно свойственно его синхронному состоянию» [Тимофеев, 1960]. В.П. Конецкая говорит о взаимообратимости связей между полисемией и омонимией, считая, что исторический анализ помогает раскрыть эти связи, но из этого не следует, что отношения между словами, сложившиеся в ранние периоды, остаются неизменными [Конецкая, 1961].

Многие лингвисты считают, что основным критерием разграничения лексической омонимии и полисемии служит *семантический* критерий, который, согласно Ф.П. Филину, является единственным, отвечающим самой природе омонимии [Филин, 1960]. Подобной точки зрения придерживаются С.И. Ожегов, К.А. Тимофеев, С.Д. Кацнельсон. Так, С.Д. Кацнельсон говорит о том, что в случае полисемии имеется ряд значений, из которых одно является основным, а все остальные – производными. Основное значение слова – это наименее обусловленное контекстом значение, то значение, которое приходит на ум, когда человека спрашивают о значении какого-либо слова. Производные значения образованы от основного значения многозначного слова по живым законам семантического словопроизводства. «Пока эти семантико-словообразовательные связи живы и осознают, то ли в силу выпадения промежуточных звеньев, то ли в силу отмирания основного значения, многозначное слово теряет свое единство и распадается на ряд омонимов» [Кацнельсон, 1960]. Известно, что критерий семантического единства является основным и обязательным признаком каждого слова. Л.В. Щерба отмечает, что этимологическое чутье говорящих является действительным языковым фактором, обуславливающим знание морфем и слов как тождественных и считает, что: «важнейшим признаком «расщепления» значений многозначного слова и образования самостоятельных слов-омонимов в современном языке является семантический – утрата такими значениями прежней языковой мотивированности, т.е. общности и непрерывности их внутренних форм». [Щерба, 1945] И.М. Кобозева говорит о том, что наличие/отсутствие достаточной степени сходства между значениями можно установить посредством сравнения описаний значений, полученных методом компонентного анализа [Кобозева, 2000].

Однако, наряду с подчеркиванием важности семантического критерия, ученые говорят о его субъективизме. Так, Л.Л. Кутина пишет, что «субъективизм – это основная опасность, которая подстерегает на пути проведения границ между полисемией и омонимией» [Кутина, 1960]. В.Н. Сидоров отмечает, что «этимологическое чутье, безусловно, присуще говорящим, но это не факт языка, а факт отношения к языку, и опираться на него нельзя» [Сидоров, 1960]. О невозможности руководствоваться одним лишь семантическим критерием говорили К.П. Авдеев, А.П. Евгеньева, М.А. Бородина и другие.

Субъективизм семантического критерия заставил ученых искать другие, более объективные критерии. Одним из таких критериев является *словообразовательный*. О применении словообразовательного критерия наряду с критерием семантическим говорит М.М. Фалькович, считающий, что в английском языке наиболее существенным, определяющим образование омонимов, наряду с семантическим, является словообразовательный фактор. По его мнению, при сильном отходе значений наблюдается и наличие новых словообразовательных центров. Таким образом, «образование у значений, сильно отошедших по смыслу от других значений своих рядов производных, является процессом, поддерживающим становление в языке омонимов из многозначных слов». В качестве примера М.М. Фалькович приводит *air* «воздух» со словообразовательным рядом *to air, airing, airy, airily, airless* и *air* «выражение лица», словообразовательный ряд которого

отсутствует, что говорит о наличии омонимии [Фалькович, 1960]. В.М. Пророкова в этой связи отмечает, что новые словообразовательные признаки заключаются не только в том, что каждый из омонимов имеет свое собственное гнездо сложных и производных слов, которые образованы от его основы и не могут быть соотнесены ни с каким другим словом, но и в том, что слова в этих гнездах образованы по разным словообразовательным моделям, при помощи разных словообразовательных средств [Пророкова, 1960].

Е.М. Галкина-Федорук предлагает синонимический критерий разграничения полисемии и омонимии, считая наличие у слов различных синонимов (наряду с семантической отдаленностью значений) признаком того, что слово распалось на омонимы, например, *ключ* «отмычка» и *ключ* «ручеек». Е.М. Галкина-Федорук указывает на то, что если в качестве синонима выступает одно и то же слово, то в таких случаях исследователь имеет дело с полисемией. В качестве примера приводится глагол *барабанить*, к которому, как в контексте *барабанит тионер на барабане*, так и в контексте *барабанит дождь по крыше* можно подобрать один синоним *стучать* [Галкина-Федорук, 1954]. Однако, как отмечает М.М. Фалькович, разные синонимы, хотя и могут быть свойственны омонимам, в равной степени могут быть характерны и для различных значений одного и того же слова. «Например: к слову *gloomy* в значениях, явно связанных между собой: 1) «темный, мрачный»; 2) «густой, мрачный, подавленный»; 3) «печальный, безрадостный» – можно подобрать разные синонимы: 1) *dark*, 2) *depressed, melancholy, dispirited*, 3) *depressing, cheerless*» [Фалькович, 1960].

Другим критерием разграничения омонимии и полисемии является *дистрибутивный*, учитывающий правила синтаксической и лексической сочетаемости, предложенный группой таких авторов, как М.Г. Арсеньев, Т.В. Строева, А.П. Хазанович. Исследователи выдвигая следующий аргумент считают, что «единицы, которые различаются и значением, и формально-синтаксической характеристикой, следует рассматривать как разные слова и придерживаются мнения, что различная лексическая сочетаемость может служить достаточно надежным, объективным критерием выявления значения слова. Однако в лингвистике доказано, что критерий лексической и синтаксической сочетаемости не может всегда давать объективные результаты при разграничении лексической омонимии и полисемии. Сравнивая данные контекстуального анализа омонимов и полисемантического слова, можно прийти к выводу, что при реализации значения омонимов вступают в действие все те факторы, которые действуют при реализации значения полисемантического слова, где речевые условия функционирования лексических омонимов и полисемантических слов не имеют принципиальных отличий.

На наш взгляд, среди различных критериев разграничения полисемии и омонимии предпочтение должно быть отдано семантическому, как вытекающему из самой сущности данных явлений, поскольку при разграничении лексической омонимии и полисемии основную роль играет сходство/различие в денотативных значениях сопоставляемых слов. При различии в денотативных значениях слова являются омонимами.

Литература:

1. Шмелев Д.Н. Полисемия // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-ое изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – С. 382.
2. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика: Учебное пособие. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – С. 352.
3. Карцевский С.О. Об асимметричном дуализме лингвистического знака // Введение в языковедение: Хрестоматия / Сост. А.В. Блинов, И.И. Богатырева, В.П. Мурат, Г.И. Рапова. – М.: Аспект Пресс, 2000. – С. 76-81.
4. Литвин Ф.А. Многозначность слова в языке и речи. – М. Высшая школа, 1984. – С. 119.
5. Смирницкий А.И. Лексикология современного английского языка. – М.: Изд-во литература на иностр. языках. 1956. – С. 220.

6. Будагов Р.А. Введение в науку о языке. 2 изд. перераб. и дополн. (18-20 вв.). М.: Просвещение, 1965. – С. 75.
7. Тышлер И.С. О лексической полисемии слова (на материале английского) // Язык и общность: Изд-во Саратовского ун-та, 1967. – С. 178-194.
8. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М.: Высшая школа, 1986. – С. 640.
9. Задорожный М.И. О границах омонимии и полисемии. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1971. – С. 71.
10. Дьяченко Л.М., Щетинин Л.М. О роли вторичных номинационных процессов в развитии словарного состава языка // Вторичная номинация в современном английском языке. – Пятигорск, 1987. – С. 155-161.
11. Антоникова Л.Е. Переходный класс явлений между полисемией и омонимией /гетеросемия/: на материале английского языка: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Одесса, 1988. – С. 17.
12. Абаев В.И. О подаче омонимов в словаре // Вопросы языкознания. – 1957. – № 3. – С. 31-43.
13. Тимофеев К.А. Выступление на дискуссии по вопросам омонимии // Лингвистический сборник. – Вып. IV. – М., 1960. – С. 76-77.
14. Конешкая В.П. Характеристика лексических омонимов – слов, генетически связанных, и пути их образования в английском языке // Исследования по английской лексикологии. – М., 1961. – С. 84-110.
15. Филин Ф.П. Выступление на дискуссии по вопросам омонимии // Лингвистический сборник. – Вып. IV. – М., 1960. – С. 59-60.
16. Кашнельсон С.Д. Выступление на дискуссии по вопросам омонимии // Лингвистический сборник. – Вып. IV. – М., 1960. – С. 86-87.
17. Щерба Л.В. Очередные проблемы языковедения // Известия Академии наук СССР, Отдел литературы и языка. – Т. IV. – Вып. 5. – 1945. – С. 185-197.
18. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика: Учебное пособие. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – С. 352.
19. Кутина Л.Л. К вопросу об омонимии и ее отражении в словарях современного русского языка // Лексикографический сборник. – Вып. IV. – М., 1960. – С. 40-59.
20. Сидоров В.Н. Выступление на дискуссии по вопросам омонимии // Лингвистический сборник. – Вып. IV. – М., 1960. – С. 79-80.
21. Фалькович М.М. К вопросу об омонимии и полисемии // Вопросы языкознания. – 1960. – №5. – С. 85-88.
22. Пророкова В.М. Некоторые особенности омонимии в современном немецком языке // Вопросы языкознания. – 1960. – №5. – С. 76-79.
23. Галкина-Федорук Е.М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке // Сборник статей по языкознанию. М., 1958. – С.
24. Фалькович М.М. К вопросу об омонимии и полисемии // Вопросы языкознания. – 1960. – №5. – С. 85-88.

СЕКЦИЯ 3. ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР

ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ВРЕМЕНИ НА РУССКОМ, КАЗАХСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Бектурова Э.К., Жанабекова М.А., Сейденова С.Д.
Казахстан, Алматы, КазНУ имени аль-Фараби

Ключевые слова: время, фразеологизмы, анализ, языковая картина мира, культура

Время... Ничто не достается человеку так просто и естественно, как оно, отстукивающее минуты и часы с нашего явления на свет. Мы его часто и не замечаем, а если оцениваем, то обычно задним числом, либо же – глядя в будущее. Оценка настоящего приходит с жизненным опытом, с мудростью, с преодоленными за десятилетия трудностями.

Люди разных эпох и стран по-разному оценивали и представляли время. Один из древнейших мифов о времени – греческий миф о Кроносе, связанный с легендой о золотом веке, когда этот доолимпийский бог управлял миром. Сын Урана (Неба) и Геи (Земли), младший из титанов, искалечивший и низвергнувший своего отца, Кронос был утрачен предсказанием, что и он будет низвержен одним из собственных детей. Поэтому «для профилактики» он проглатывал их сразу же после рождения. Жена Кроноса Рея сумела спасти лишь Зевса, завернув в пеленки камень. Выросший Зевс и привел в исполнение приговор прорицателей – низверг своего отца с Олимпийских высот в подземное царство Тартар [1,6].

Кульτ Кроноса был особенно популярен в Олимпии и Афинах, где в его честь устраивались веселые празднества – *кронии*. Очень рано Кроноса по созвучию с древнегреческим словом *хронос* – «время» (ср.: *хронология, хронометр, синхронный*) стали почитать именно как бога Времени. В Древнем Риме с этим божеством стал отождествляться Сатурн, который также олицетворял неумолимое время, поглощающее все то, что оно само некогда породило. Сатурн почитался как бог золотого века, научивший людей земледелию, виноградарству и цивилизованной жизни. Празднества в честь Сатурна – сатурналии, отмечавшиеся 17 декабря, были веселыми карнавальными гуляньями, когда слуги и господа менялись своими обязанностями, оделяли друг друга шуточными подарками и устраивали выборы шуточного царя сатурналии. Эти праздники, которые постепенно растягивались на 5-7 дней, и стали своеобразным воспоминанием о «золотом веке», когда якобы царило всеобщее равенство и братство, а пища и другие материальные блага лились как из рога изобилия.

Память о Сатурне до сих пор живет в названии одного из планет, которая астрологами считалась мрачной, холодной и несчастливой, что, видимо, легко увязывалось с «жлодоедским» характером ее божественного патрона. Люди, родившиеся под знаком этой планеты, по предсказаниям астрологов, потому и не отличаются улыбочностью и ярким темпераментом.

С древнейших времен люди, пытаясь упорядочить свою жизнь, сообразовать ее с ходом природных процессов, измеряли окружающий мир. При этом время и пространство не противопоставлялись, а взаимно дополняли друг друга.

Во всех культурах человек боялся или обожествлял время, придавая ему самые разные формы: луча, пронизывающего тьму; стрелы, летящей из прошлого в будущее; спирали. Чаще всего время передавалось числом, но иногда, как у кельтов, оно представлялось звуком или музыкой. Так, кельтский бог Дагда своей игрой на живой арфе – дубе вызывал различные времена года.

Время как абстрактное понятие нельзя ощутить, но человек может его:

1. Оплакивать (жоқтау)
2. Проклинаять (қарғау)
3. Ненавидеть (жек көру)
4. Терять (жоғалту)
5. Провести (өткізу)
6. Продлить (ұзарту)
7. Ждать (күту)
8. Прославить (даңқын шығару)
9. Предполагать (болжау)
10. Иметь (бар болу)
11. Увидеть (көру)
12. Найти (табу) [2,96].

Большинство выделенных нами глаголов олицетворяет какое-либо эмоциональное состояние человека, его определенное отношение к тому времени, когда произошло, то или иное событие.

Нижеприведенные глаголы-действия самого времени – в совокупности с глаголами-действиями человека над временем позволяют сделать вывод о его свойствах. Время может:

1. Прийти (келу, come)
2. Пройти (өту, pass/waste)
3. Пролетать (ұшу, flee)
4. Подкрадываться (келіп қалу, creep in)
5. Приближаться (жақындау, approach)
6. Требовать (талап өту, require)

Исследование сочетаемостей времени-субъекта и времени-объекта в современном русском, казахском, английском языках показало, что время можно:

1. Дать (беру, give)
2. Оставлять (қалдыру, leave)
3. Провести (өткізу, spend)
4. Потратить зря (бостан босқа, waste)
5. Заполнить (толтыру, fill)
6. Выбрать (таңдау, chose)
7. Занять (алу, take)
8. Купить (сатып алу, buy)
9. Иметь (бар, have)

А также время может:

1. Пройти (өту, pass)
2. Прийти (келу, come)
3. Медленно тянуться (ақырын өту, creep)
4. Остаться (қалу, be left)
5. Закончиться (біту, be over) [2,98].

Анализ действий, производимых над временем, в современной русской, казахской и английской литературе представляет перед нами нового человека, принимающего активную позицию по отношению к времени, способного определенным образом влиять на него. Человек, а также обстоятельства могут давать время, занимать, выбирать, наполнять, купить, оставить и даже заставить его двигаться, идти.

Наше исследование также посвящено анализу фрагментов языковой картины мира казахов, отраженной во фразеологическом фонде языка, в частности, на примере изучения фразеологических единиц, несущих в себе представления о времени.

Особенность жизни кочевников, определенность выполнения тех или иных видов хозяйственной деятельности выразились в своеобразных измерениях времени, например:

- шай қайнату уақыты (время кипения чая)

- сүт пісіру уақыты (время варения молока)
- ет асу уақыты (время готовки мяса)
- козы жамыраған кез (время кормления ягнят)
- қой қоралаған мезгіл (время загона овец)
- бие байлаған уақыт (время привязывания лошадей) и другие [3].

Также основным ориентиром времени у кочевников являлась погода. Изменения после тяжелой и стыллой зимы наступали с появлением первой зелени, когда с днем весеннего равноденствия приходил Наурыз, Новый год. «Зелень травы» оказывалась объективным критерием времени. Это заложило начала разнообразных праздников, которые были связаны с началом весенне-осеннего сезона, перекочевкой на летовки из зимовок, прохождением весенних и осенних пастбищ на этом пути. Доминирование у казахов меридиального кочевания с юга на север и назад демонстрирует присутствие временных параметров для своевременного преодоления дистанции, доходившей до расстояния 1000 км, а иногда и превосходящей его.

Как англичанин, так и русские бизнесмены теперь начинают свои деловые встречи в точно назначенное время.

В английском языке нет полного эквивалента русскому «созвонимся», который озадачивает иностранцев, не понимающих, кто кому должен звонить и зачем, если они уже договорились встретиться. Тонко и с юмором пишет о восприятии этого слова американцами Линн Виссон: «Американцу не ясно, для чего его русский собеседник предлагает «созвониться» – то ли он еще не знает, когда можно назначить встречу, то ли уваливает от точного ответа, оставляя за собой возможность маневра.

1. Для англичан более характерно планировать будущее. Англичане живут будущим: *sooner or later; have a great future.*

Русские часто обращаются к людям, которые видят будущее, так как у русских есть желание знать, что будет в будущем: *заглянуть в будущее; погадать на короля; кидать жребий.*

2. В английской культуре понятие «рано» имеет более важное значение, чем в русской, особенно в сфере бизнеса и деловых кругов: *long before dawn; at the peep of day; with the lark (with the sun).*

В русской культуре понятие «рано» олицетворяет трудолюбие и успехи в делах и очень ценится людьми: *ни свет ни заря; вставать с петухами; кто рано встает, тому бог дает.*

3. Англичане считают, что все можно изменить, в то время как русский народ верит в неизбежность каких-то событий, что все уже предрешиено: *чему быть, того не миноват; что будет, то будет; время покажет.*

4. Русский человек очень часто ссылается на былые времена, так как в прошлом у него все было хорошо. То же характерно и в английской культуре: *добрые старые времена; good old time.*

5. В менталитете англичан заложена вежливость, понятие «сейчас» применительно в сфере обслуживания в английской культуре играет более важную роль, чем в русской: *as good time as any; in a tick.*

В менталитете русского человека есть такая черта, как медлительность и часто «сейчас» означает «потом»: *сiao минуту, одну секунду.*

6. В русской культуре люди привыкли выполнять работу не спеша: *работа не волк, в лес не убежит; отложить на потом.*

Такие фразеологизмы в английском языке не встречаются. Однако есть фразеологизмы, которые порицают лень: *делу время, а потехе час, не откладывай на потом то, что можно сделать сейчас.*

7. Английская пословица гласит: *time is money*, поэтому так важно беречь свое и чужое время. Как деньги, так и время, если оно потрачено с пользой, цениться у англичан дорого. Отсюда и фразы *time/ money is saved/ gained*. Если время упущено, значит, *time is lost, wasted.*

Изучение фразеологии, составляет необходимое звено в усвоении языка и повышении культуры речи. Правильное и уместное использование образной речи придаст ей неповторимое своеобразие, выразительность и меткость. Изучение фразеологизмов во многом помогает понять культуру и быт народов, освоит иностранный язык. На примере рассмотренных единиц можно отчетливо представить, насколько разнообразны и выразительны фразеологизмы современного русского, казахского и английского языков, насколько они схожи и различны между собой.

Литература:

1. Мокшенок В. М. Загадки русской фразеологии. – М.: 2000. – 6 с.
2. Алефиренко Н. Ф. Проблемы вербализации концепта: Теоретические исследования. – Волгоград: Перемена. 2003. – 96 с.
3. Смагулова Г. Мағыналас фразеологизмдердің ұлттық-мәдени аспектілері. Алматы, 2000. – 74 с.

К ВОПРОСУ О МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ ИССЛЕДОВАНИИ ТВОРЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ АБАЯ КУНАНБАЕВА

Дадебаев Ж.Д.

Казахстан, Алматы, КазНУ имени аль-Фараби

Ключевые слова: институт Абая, междисциплинарность, аксиология, анализ, восприятие, понимание, интерпретация, оценка, межкультурная, коммуникация

Сотрудники НИИ Абая принимали активное участие в разработке следующих проектов 2015 года: 1) 3979/ГФ4 Междисциплинарное исследование творческого наследия Абая Кунанбаева. Научный руководитель – Ж. Дадебаев; 2) 4821/ГФ4 Современные проблемы казахстанского перевода в мировом межкультурном пространстве. Научный руководитель – А. Тараков; 3) 4541/ГФ4 Художественное значение и новизна воплощения в казахской литературе национальной идеи и идеи «Мәңгілік ел» Научный руководитель – У. Абдиганулы.

Огромное место занимает в научно-исследовательской деятельности института междисциплинарное исследование творческого наследия великого казахского поэта Абая Кунанбаева (1845-1904).

Сотрудниками института проведена огромная работа по теоретической разработке методологических принципов эстетического восприятия (герменевтика, интерпретация, оценка) и междисциплинарного исследования творческого наследия Абая. При этом следует отметить, что разработка методологических принципов междисциплинарного исследования творческого наследия Абая является задачей многомерной, центральной и основополагающей в деятельности института.

Как показывают результаты первых этапов работы, творческое наследие Абая Кунанбаева представляет собой целостную картину мира, изучение которой требует интегрального подхода. Интегральный подход к объекту исследования требует интеграцию ряда наук: литературоведения, лингвистики, фольклористики, герменевтики, философии, этики, эстетики, традиционной культуры, истории, логики и др. Решение задачи осуществлено путем интеграции не только ряда наук, но и ряда научных методов и субъектов научной деятельности.

Собран огромный научно-информационный материал о жизни и творчестве Абая Кунанбаева на языках народов мира. Этот огромный материал полностью систематизирован. Отдельно выделены работы, содержащие элементы междисциплинарности.

Изучены и критически осмыслены основные научные положения в области методологии научного творчества вообще, междисциплинарного исследования – в особенности.

Осуществлены теоретическое осмысление, анализ и синтез, обновление существующих и обоснование новых норм, правил и критериев, необходимых для решения исследуемой проблемы.

Выявлены основные проблемные ситуации и вопросы междисциплинарного исследования творческого наследия Абая Кунанбаева. При этом определены две группы таких ситуаций и вопросов, которые характеризуются неизученностью или незавершенностью знания об изучаемом объекте. Первая группа таких ситуаций и вопросов относится к творческому наследию поэта, т.е. к объекту исследования, вторая – к теоретической и методологической компетенции самого исследователя, т.е. к субъекту исследования.

На основе вышеописанных результатов намечены новые подходы к решению проблемы междисциплинарного исследования творческого наследия Абая Кунанбаева. Ожидается, что данный результат может быть квалифицирован как новая технология в части методологии междисциплинарных исследований творческого наследия А. Кунанбаева.

Изучен круг вопросов теории эстетического восприятия и интерпретации творческого наследия Абая. Установлено, что важным и актуальным являются вопросы методологии изучения творческой лаборатории поэта, процессов создания им своих произведений.

Критически осмыслены существующие концепции эстетического восприятия. При этом обосновано и принято к руководству установочное положение о том, что восприятие творческого наследия Абая обусловлено социально-культурными предпосылками и индивидуальными составляющими реципиентов.

Рассмотрены методологические вопросы общего и индивидуального, литературного и биографического, исторического и современного в процессе эстетического восприятия творчества поэта.

Разработаны методологические рекомендации для проведения анализа и критического оценивания ключевых научных фактов и материалов, накопленных в области абаеведения, понимания, интерпретации и оценки литературного наследия Абая. Обосновано положение об уровнях и особенностях понимания, интерпретации и оценки: а) понимание, интерпретация и оценка автора; б) понимание, интерпретация и оценка специалистов; в) понимание, интерпретация и оценка исполнителей проекта. Вместе с тем понимание, как интерпретация и оценка, представлено в виде процесса, который имеет соответствующие подпроцессы.

В рамках исследуемого объекта дана научная характеристика таким ключевым понятиям, как смысл, содержание, значение. Выработано научное положение, которое содержит принципы определения скрытых смыслов художественно-изобразительных средств. Обобщены предварительные теоретические мысли о путях изучения вопросов понимания, интерпретации и оценки творческого наследия поэта. Прослежены пути изучения различных уровней организации текста, текстообразующих факторов.

Обобщены предварительные теоретические мысли о путях изучения вопросов понимания, интерпретации и оценки творческого наследия поэта. Прослежены пути изучения различных уровней организации текста, текстообразующих факторов.

Определены основные принципы исследования творческого наследия Абая в аспекте герменевтики, интерпретации, оценки. Разработано теоретическое положение о научных, историко-культурных основах изучения и определения структуры учения Абая. Разработан ряд рекомендаций по применению новых методологических принципов к конкретному анализу проблем междисциплинарного исследования творческого наследия Абая. Установлено, что разработка методологических принципов исследования творческого наследия Абая Кунанбаева представляет: а) целостную, многомерную и основную научную ценность для разработки последующих задач проекта; б) одну из важнейших звеньев развития междисциплинарного исследования в Казахстане.

В ходе разработки второй задачи проведена целенаправленная работа по осмыслению методологических подходов к аксиологическому анализу национальных и общечеловеческих

ценностей творческого наследия Абая.

Освещены содержание и структура основных общечеловеческих ценностных категорий с древнейших времен до эпохи Абая.

Собраны и систематизированы источники творческой биографии и мудрые изречения знаменитых мыслителей разных эпох: Ахикара, Лукман хакима, Коркыт ата, Жиренше ипешена, Толыбай сыншы, материалы обычного права казахского народа.

Собраны и систематизированы лучшие образцы исторических преданий и дастанов, общих для тюркских народов и содержащих общечеловеческие ценности.

Рассмотрены общечеловеческие ценности, содержащиеся в творческих наследиях таких великих личностей, как Анахарсис, Конфуций, Сократ, Аристотель, эл-Фараби, Ибн Сина, Низами, Науаи, Ч. Валиханов и др.

Разработаны критерии аксиологического анализа национальных и общечеловеческих ценностей, базовых и фундаментальных положений учения Абая. Осмысление целостного явления как единство противоположностей является одним из главных проявлений аксиологического подхода к проблеме. Исследователи выбрали именно данный подход и путем обновления его применительно к исследуемой проблеме, получили новую методику аксиологического анализа национальных и общечеловеческих ценностей в творчестве А. Кунанбаева. В рамках данной методики предложен принципы изучения человека и его общества, смысла и ценности его жизни, его отношения с другими. Наряду с этим обоснован научное положение о том, что национальные и общечеловеческие ценности, содержащиеся в творческом наследии А. Кунанбаева, являются ценностями человека, человеческой жизни. Как показываю результаты исследования, данное положение служит основой для другого научного положения: учение Абая есть учение о человеке.

Одним из результатов, полученных в рамках разработки данной задачи, явилось принцип анализа и определения середины и два крайних границ каждого основополагающего явления человеческой жизни и человеческого деяния. Вместе с тем исполнители научно-исследовательской работы в своих изысканиях придерживаются мнения о вечных и абсолютных ценностях, какими являются, например, триады: истина, добро, красота; вера, надежда, любовь или триада Абая: разум, воля, сердце.

По мнению исполнителей, важно понять, что ключевым моментом изучения национальных и общечеловеческих ценностей в творчестве Абая становится идея об единстве его триады *разум, воля, сердце*.

Системное изучение факторов, повлиявших на формирование национальных и общечеловеческих ценностей творческого наследия Абая является одной из актуальных проблем современного абаеведения. Важным представляется результаты, достигнутые в ходе разработки проблем системного изучения факторов, повлиявших на формирование национальных и общечеловеческих ценностей, содержащихся в творческом наследии Абая. Акцент делается на системный и аксиологический анализы. Решение данной задачи, как и предыдущей, служит методологической основой реализации последующих задач.

Работа по разработке данной задачи проведена по следующим аспектам традиционного мировоззрения: а) пространство; б) время; в) вещный мир; г) знак; д) ритуал. При этом осмыслены устные и письменные памятники традиционной культуры народов Востока в целом, тюркоязычных народов – в частности. Изучены содержание, форма, структура учений великих мыслителей Евразии с древнейших времен до Абая. Прослежены истоки зарождения и этапы формирования национальных и общечеловеческих ценностей, содержащихся в творческом наследии Абая. Следует отметить, что исследование вопроса проведено в аспекте взаимодействия ряда дисциплин: традиционная народная культура; фольклор и ораторское искусство; обычное право; литература и язык. Дана ценностная характеристика тех аспектов творческой индивидуальности и поэтической гениальности Абая, которые получили огласку и корреляцию в мировом ментально-онтологическом пространстве.

Изучен вопрос о создании образцов ораторского искусства, мастерстве оратора

Рассмотрены методы и средства ораторского убеждения, типы ораторов, основные требования, предъявляемые к моральному облику, внешнему виду, уровню красноречия оратора и устного публициста. Осуществлен системный анализ ораторского мастерства и структуры риторического силлогизма Абая Кунанбаева. Обоснован научное положение о том, что одним из главных факторов, послуживших основой формирования национальных и общечеловеческих ценностей творческого наследия Абая, являются ораторское искусство и категории традиционной культуры казахского народа.

Основные результаты научно-исследовательской деятельности НИИ Абая за отчетный период оформлены в виде десяти томов многотомного издания «Абаеведение», изданы ряд сборников научных трудов, в том числе первые пять томов коллективного серийного издания «Литературный перевод и межкультурная коммуникация». Отрадно отметить, что третья книга данного издания вышла в свет в Братиславе (Issues of literary Translation and Intercultural Communication. Monographic publication. – Bratislava, 2015).

Полученные результаты характеризуются как: а) методологические принципы изучения междисциплинарности и эстетического восприятия творческого наследия Абая в аспекте его понимания, интерпретации и оценки; б) методика определение сущности характеристики и структуры учения Абая; в) методика аксиологического анализа национального и общечеловеческого значения творческого наследия Абая в связи с интеллектуальным и стабильным развитием современного общества; г) практическая рекомендация по созданию мультимедийных технологий популяризации и пропаганды творческого наследия Абая; д) методика изучения факторов, повлиявших на формирование национальных и общечеловеческих ценностей творческого наследия Абая, осмысления его межкультурных связей; е) практическая рекомендация по формулировке и обобщению концептуальных основ творческого наследия Абая.

Первичные результаты исследования показывают, что проблема человека является главной проблемой междисциплинарного исследования творческого наследия Абая Кунанбаева в целом.

В заключение сформулирован научный вывод о значении творческого наследия Абая, его триады (разум, воля, любовь) в стабильном интеллектуальном развитии современного казахстанского общества.

Литература:

1. Абайтану. Тандамалы еңбектер. I-X томдар / құраст., түсінік. жазғ.: П. Бисенбаев, Е. Кәрібозов, Л. Мұсалы, Н. Нұрәлі; жауапты ред. Ә. Тарак; жалпы ред. басқ. Ж. Дәдебаев. – Алматы: «Қазақ университеті» баспа үйі, 2015-2016.

2. Issues of literary Translation and Intercultural Communication. Monographic publication. – Bratislava, 2015.

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМДЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ДИАЛОГ СӨЗІНІҢ МАҢЫЗЫ

Ержанова А.Е.

Қазақстан, Алматы, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ

Тірек сөздер: компетенттілік тәсіл, мәдениетаралық қатысымдық құзіреттілік, қатысымдық құзіреттілік, мәдениетаралық қатысым субъекті, мәдениетаралық қатысым, диалог сөзі

Қазіргі таңда шеттілдік білім беру жүйесінде жаһандану мен ақпараттандыру сипаттамалары өте маңызды. Шетел тілінде оқытудың мәдениетаралық қатысымдық теориясы шеттілдік білім берудің қазіргі жүргізуші концепциясы ретінде тіл мен

мәдениеттің интеграцияланған оқытуына бағытталғандығын көрсетеді. Білім беру саласында компетенттік әдістің өзектілігі білім алуға бағдарланған тәсілден компетенттік тәсілге ауысумен негізделген. Бүгінде білім беру үрдісін жандандырып отырған компетенттілік тәсіл көптеген дамыған елдердегі білім беру стандартының жалпы тұжырымына сай келіп, білім беру мазмұны мен оның сапасын бақылау жүйесінің компетенттік жүйесіне ауысуымен тікелей байланысты. Компетенттілік ұғымы XXғ 60 жылдары «балалар құзіреттілігінің теориясы» ретінде пайда болып, «кабілет» және «интеллект» ұғымдарымен қатар келген.

Компетенттілік тәсілді атай отыра, біз компетенттілік және компетенция деген ұғымдарын нақтылап, компетенттілік/компетенция ұғымдарының айырмашылықтарын атап өтсек. Баранников А.В., Зимняя И.А. және т.б. әдіскерлер компетенттілік/компетенция мәселелері бойынша талдау жасаған. А.В. Баранников компетенттік әдіске арналған еңбегінде компетенттілікті: «... самостоятельно реализуемая способность, основанная на приобретенных знаниях ученика, его учебном и жизненном опыте, ценностях и наклонностях, которую он развил в результате познавательной деятельности и образовательной практики» деп анықтайды.[1] Компетенттілік білімнің интеллектуалдық, дағдылық құрамдарын біріктіретін күрделі сипаттамалар жиынтығы атап айтқанда, (білім, елестету, әрекет алгоритмі, құндылықтар мен қарым - қатынас жүйесі). [2]

Лингвист Халеева И.И. мәдениетаралық қатысымға келесідей сипаттама береді, яғни: “Мәдениетаралық қатысым әртүрлі тілдер мен мәдениетке жататын адамдар іс әрекетінің ерекше жемісі. Бұл тек қана әртүрлі мәдениет пен тілге жататын адамдар арасындағы іс әрекет емес, сонымен қатар, олардың бір - бірін жат ретінде қабылдайтындықтарынан да байқалады. Сондықтан да, әр түрлі мәдениет пен ұлт өкілдері арасындағы қарым - қатынас құралы ретінде көрінетін шетел тілі мәдениетпен бірге оқытылуы тиіс”. [3]

Мәдениетаралық құзіреттілік ұғымына тоқталатын болсақ, Г.В. Елизарова: “Мәдениетаралық құзіреттілік - білім мен дағды арқылы негізделген, қатынастың екіжақты жағымды нәтижесіне қол жеткізетін ерекше табиғаты бар құзіреттілік”. Мәдениетаралық құзіреттіліктің қатысымдық құзіреттілікпен ешқандай сәйкестігі жоқ және ол тек мәдениет медиаторына, қайсыбір тілді шетел тілі ретінде оқып жатқан тілдік тұлғаға ғана тән. [4;236]

А.П. Садохин мәдениетаралық қатысымды екі аспектіде қарастыру қажеттігін атап өткен, яғни:

- өзінде басқа қатысымды қоғамдастықтың тәртіп стандарттарын, ережелерін, құндылықтарын, тіл білімін білуді ұйғаратын, өзге ел мәдениеті ұқсастығын қалыптастыра алатын кабілет ретінде; мұндай әдісте ақпараттың барынша үлкен көлемін меңгеру мен өзге мәдениетті дәл білу қатысым үрдісінің негізгі мақсат болып табылады; аталған мақсат аккумуляцияға қол жеткізу үшін қойылып, өзінің мәдениетіне қатыстылығынан толықтай бас тарту;

- өзінің серіктестері мәдениетінің негізгі элементтері жеткілікті білмесе де, өзге мәдениет қоғамдастық өкілдерімен ұштасуда жетістікке жету кабілеті. Мәдениетаралық құзіреттіліктің аталған түрімен көбінесе қатысым тәжірибесінде кездесуге болады. [5]

Қазіргі таңда, қатысымдық құзіреттілік толық қалыптаспағандығы анықталып отыр Л. Бахман қатысымдық құзіреттілікті қатысымдық тілдік іскерлік деп алып, оның құрамына төмендегідей құзіреттіліктердің кіретінін атап өтеді:

- тілдік (лингвистикалық);
- дискурсивтік (байланыстылық, логикалық байланыс, ұйымдастыру);
- прагматикалық (қатысымдық мазмұнды әлеуметтік мән - мәтінге сай бере алу іскерлігі);
- ауызекі (лингво - прагматикалық құзіреттілік);
- әлеуметтік лингвистикалық;
- стратегиялық (қатысымдық стратегияларды жетіспейтін білім орнына қолдана алу іскерліктері);
- ойлау - сөйлеу (қатысымдық мазмұнды жасауға дайындық)[6].

Диалог сөзге үйрету әідстемесі көп уақыттан бері көптеген ғалымдар, зерттеушілердің және оқытушы тәжірибешілер назарында. Бұл мәселемен келесідей авторлар айналысқан: Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Садохин А.П., Гойхман О.Я., Надеина Т.М., Соловова Е.Н. және т.б.

Гальскова Н.Д., Гез Н.И. және басқа да зерттеушілер диалогты тұлғааралық қатынас ретінде қарастырып, онда екі коммуникант бар екенін, яғни олардың әрқайсысы диалогты қатынас үрдісінде біресе ақпаратты жіберуші, біресе алушы деп атап өтеді. Қатысымды акт үлгісіне екі адам қатыса отырып, олардың арасында пікірлердің қайта-қайта алмасуы орын алады. Диалогтың ерекшеліктеріне:

- Қатынас жағдайымен шақырылған эллиптикалығы;
- Ойламаған жерден болуы, яғни, сөйлесім мазмұны мен оның құрамы сұхбаттасушылардың репликаларына байланысты;
- Эмоционалдылығы мен экспрессивтілігі, көбінесе сөйлеудің субъективті бағалау ретінде вербалді емес құралдардың кең қолданысында және сөйлеу формулаларында көрінеді.

Қатынастың диалогты формасы сұхбаттасушылардың этномәдени тәртіп ерекшеліктерін айқындайды:

- диалогты қандай да болмасын білімді меңгерудің тек эвристикалық тәсілі ретінде ғана қарастырмай, оны жеткізілетін ақпараттың мағынасы мен манызын анықтаушы фактор ретінде де қарастыру;
- диалог өзара қатынасатын мәдениеттердің өзара әрекетіне шынайы тәжірибелік мағына береді;
- диалог мәдениеттің дамуы мен өзара әрекетінің әрдайым әрекеттегі негізі болады.

Демек, диалог мәдениетаралық қатысымға түрлі мәдениет өкілдерін қосады.

Ғылыми зерттеулерде диалогтың екі негізгі түрін бөледі:

Ақпаратты диалогқа партнерлер арасында қатынас басында болатын білімдегі үзілулері бар жағдаяттар тән.

Интерпретациялы диалогта партнерлер білімі шамалап алғанда бірдей, десекте олар әртүрлі интерпретация алады. Сондықтан, диалогты қатынастың негізгі шарттарының бірі болып білімдегі үзілулер болып табылады. Атап айтқанда, партнерлер бір-біріне диалог тақырыбына сай жаңа, бейтаныс ақпаратты хабарламай, бөріне мәлім ақиқатпен алмаса бастаса, диалог құрылмайды. Сөйлеу қатысымы ретінде қатынас мүлде құрылмайды.

Қорыта келгенде, қазіргі білім беру үрдісінде мәдениетаралық қатысымдық күзiреттіліктің маңызы сөзсіз. Шетел тілінде оқытудың мәдениетаралық қатысымдық теориясы шеттілдік білім берудің қазіргі жүргізуші концепциясы ретінде тіл мен мәдениеттің интеграцияланған оқытуына бағытталған. Диалог сөзі адамзат қарым-қатынасының маңызды құралдарының бірі, сондай-ақ шетел тілдік мәдениетті танудың құралы. Адам әрекетінің барлық саласындағы қызметтестіктердің кеңеюіне байланысты шетел тілін мәдениетаралық қатысымның құралы ретінде сәйкесінше диалог сөзі қатысымның түрі ретінде меңгеруде талаптары күшеюде.

Әдебиеттер:

1. Баранников А.В. Содержание общего образования: Компетентностный подход [Текст] - М.: ГУ ВШЭ, 2002. - 51с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования... Высшее образование сегодня. 2003. №5.
3. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. - М.:Высшая школа, 1989 - 238с.
4. Елизарова Г.В. Культура и обучение ИЯ. Санкт - Петербург, КАРО, 2005 - 310с.
5. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации М.: Высшая школа, 2005-310 с.
6. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing Oxford.: Oxford University Press - 1990.

КӨРКЕМ МӘТІНДІ ДИСКУРСТЫҚ ТҮРҒЫДАН ТАЛДАУ НЕГІЗДЕРІ.

Есембеков Т.У., Алимбаева А.Т.

Қазақстан, Алматы, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ

Тірек сөздер: мәтін лингвистикасы, әдеби дәстүр, дискурс, көркем мәтін, мәтін лингвистикасы.

Мәтінтану, мәтін лингвистикасы, көркем мәтін теориясы сияқты филологиялық пәндердің белсенді ізденістері әдеби шығарманы тану мен түсінуге, талдау мен бағалауға жаңа мүмкіндіктер ашып, соны серпіле беруде. Ғылыми айналымға жаңа мәнді ұғымдар, тың түсініктер, терминдер мен категориялар көптен еніп жатыр, бұрыннан қолданылып жүргендердің мағынасы нақтыланып, қолданылу ауаны айқындатуда. Әсіресе мәтін, мән мәтін, интермәтін, метамәтін, дискурс төңірегінде талас қызу жүріп жатыр, оған психолингвистика, теориялық стилистика, когнитология, әлеуметтік антропология сияқты ілімдер белсене араласуда. Көңіл аударатын нәтижелер, назар салатын тұжырымдар кездесіп қалады. Кластерлік зерттеулердің қажеттілігін көпшілік мойындай бастағандай. Бұл тұрғыда әдебиеттанушылар көркем мәтінді талқылауды жалпы филологиялық негіздеріне бет бұра бастағаны тәуір нәтижелер беруде.

Көркем мәтін мен мән мәтін (контекст) арасындағы байланыстар мен ықпалдастықтардың күрделі табиғаты - көптен бері сөз етіліп келе жатқаны мәлім. Сондықтан олардың қарым-қатынас түрлері, байланысу деңгейлері, ауыс-түйіс амалдары жөнінде орнықты пікірлер қалыптасқан. Әрине, мәтін мен мән мәтін әдеби орта, әдеби дәстүр, шығармашылық тұлға, заман ыңғайы, уақыт талабы сияқты факторларға дәртүрлі дәрежеде тәуелді. Ендеше әрбір жаңа кезең мәтін мен мән мәтін арасындағы құбылыстарға ерекше назар аударатыны тегін емес екен. Жиырмасыншы ғасырдың соңғы жылдарында мәтін, мән мәтін сияқты ұғымдармен қатарласа жүретін дискурс термині жиі көріне бастады. Енді мәтін, мән мәтін, дискурс ұғымдарының арасын ажырату, әрқайсысының өзіндік қызметін, қолданылу аясын нақтылаудың зәрулігі пайда болды. Аталмыш бағытта ғылыми ізденістер жүріп жағыр. Мән мәтін туралы лингвистер тарапынан қызығушылықтың көп болуының себептері бар. Аса күрделі мәселені жан- жақты қарастыруға деген ниетті құптай отырып, тілтанушылардың көркем мәтінге тән ерекшеліктерді ескере бермейтінін айту керек-ақ. Бір зерттеушілердің оны қаламгердің «көркем конституциясы» деп танығаны белгілі, ал әдеби шығарманың конституциясы анықталмаған жағдайда мұны қалай түсінуге болар екен? [1, 47]. Ал екінші бір тілші-ғалым «поэтикалық контекст көркем шығармадағы сөздердің бір-бірімен ұйымдасуы қарым-қатынасқа түсуімен, сондай-ақ ырғақ пен әуеннің, дыбыстардың бір-бірімен ұйымдасуы арқылы жасалады», - депті [2,74]. Бүгінгі күндері мәнмәтіннің табиғатын автор психологиясының белгілі бір әдеби пішіндегі көрінісі ретінде қабылдау кездесіп отыр [3, 255].

Осындай әрқилы пікірлер мәтін мен мәймәтін арасындағы байланыс деңгейлерін анықтауға деген ұмтылысымен қызықты. Мәтін мен мәймәтінге қатысты ұзақ жылғы даудамайға Р.Барт, А.Греймас, П.Рикер, А.Ричардс сияқты модернистік және постмодернистік бағыттағы ғалымдардың еңбектері негіз болды. «Автор өлді» деп аттандаған Р.Барттың ізбасарлары қазір де кездесіп қалатыны бар. Тіл мен айтылымды бөлектеу, мәтін мен автор арасын ажырату мәймәтінге де басқаша қарай бастауға негіз болды, енді дәстүрлі ұғымдар түйткілді сұрақтарға орнықты жауап тауып бере алмайтын жағдай туды. Осындай тығырыктан шығу үшін жаңа ұғымдар пайда болды, пәнаралық байланыстың жаңа қырлары айқындала бастады. Бұрынырақ белгілі болған, бірақ ғылыми айналымға көп түсе қоймаған «дискурс» термин ретінде жаңа семантикалық сипаттарға ие болды, филологиялық ғылымдар оны жиі қолдана бастады. Алғашқы кезде ол («мәтін» ұғымының жаңа синонимі ретінде пайдаланылғанымен, бірте-бірте олардың ара жігін анықтауға деген ұмтылыс жиі

көрініс бастады. Көркем мәтінді дискурстың бірлігі ретінде ғана тану туралы пікірлер болған. Дискурс теориясы өз ұстанымдарын анықтаса, мәтін теориясы жетекші ілімдердің қатарына қосылды, екеуінің ортақ филологиялық негіздері бар, бірақ мәтін теориясы мен дискурс теориясы өз тұғырларын нақтылап алуға, зерттеу нысандарын айқындауға ұмтылуда. Осындай ауыс-түйіс амалдарына соңғы кездегі метатіл манайындағы әңгімелер себеп болып отырғаны анық. Түйіп айтқанда, мәтін – дискурстың ең кіші және негізгі бірлігі деген көзқарасқа көпшілік әзірге тоқтағандай. Дегенмен, дискурсты мәтіннің бір бөлігі немесе жеке фрагменті арқылы да айқындауға болады деген ойларға түсіністікпен қараған жөн.

Мәтін мен дискурстың ерекшеліктерін ажыратуға қазіргі кезде белен болып тұрған «ақпарат алмасу теориясы» өз үлесін қосуда. Көркем мәтінде ақпараттар (көркемдік, эстетикалық, танымдық, т.б.) бірнеше деңгейден тұратыны мәлім, олар мәтін түзуші семантикалық тілдік құрылымдардан көрінеді. Эксплициттік ақпарат әдеби шығарманы оқу барысында белгілі бола бастайды, бірақ белгісіз жайттардың да шет-шегі айқындала береді. Көркем мәтінді қайта-қайта оқыған сайын жаңа мағына, қызықты мағлұматтар табылып жататыны белгілі жайт. Бұл үдеріс көбінесе имплициттік ақпаратқа байланысты, яғни емеурін, ишара, мензеу, берне түрінде берілетін осы жасырын ақпаратты тану оңай емес. Бұл тұста баса назар аударатын мәселелер көп. Автордың мәтінге енгізісі келген ақпаратының көлемі мен осы ақпараттың мәтіннен оқырманға өтуінің шамасының арасында айырмашылық байқалып тұрады, осының сыры мен қырын зерттеу – дискурстың басты нысандарының бірі болып отыр. Сонымен қатар шығармашылық (креативті) сана мен қабылдаушы (рецептивтік) сана арасындағы қарым-қатынасты коммуникативтік оқиға ретінде қарастыру да дискурстың үлесінде.

Дискурстың зерттеу нысандары ауқымды, оның пәнін нақты айқындау жүріп жатыр. Элементтерінің мазмұны мен пішіні де әрқилы аталып жүр. Дискурсті мәтіндегі тірек концепт төңірегінде шоғырланатын оқиға, жағдай, персонаждар, іс-әрекет, уақыт сияқты құрылымдарды суреттейтін автор сөзімен байланыстыру жиі кездесіп отырғанының себебі бар. Өйткені мәтін мен оны талқылаушының (интерпретатор) арасындағы үдерісте пропозиция, конъюнкция, дизъюнкция сияқты қарым-қатынастар белсенді түрде қызмет ететініне ерекше мән беру керек. Ресей ғалымы Ю.С. Степанов дискурсқа «тілді ерекше қолдану» деп анықтама бере отырып, оған «ерекше ділдің», «ерекше грамматика» мен «лексиканың ерекше ережесі» сияқты құбылыстардың қатысы барын көрсеткен [4, 37-49]. Ғалым дискурс элементтерінің қатарына мыналарды жатқызған: баяндалатын оқиғалар, оларға қатысушылар, перформативтік ақпарат, оқиғалар өтетін жағдайлар және оларды түсіндіретін фон, кейінкерлерге берілетін бағалар және т.б. Зерттеушінің дискурсты мәнмәтіне жақындатуға тырысқаны байқалып тұр. Бірақ субъективтілік, бағалаушылық сипаттар екеуін де байланыстырады екен. Қазіргі кезде осы мәселелердің астарына үңілу үшін «рекурсия» ұғымы қолданылуда.

Дискурс пен мәнмәтін ұғымдарының мағыналық шекарасын нақтылау белсенді жүруде. Дискурс мәнмәтіне қатысты экспансиясы азайып, редукционизмге көше бастағандай.

Әдебиеттануда дискурсты неориториканың қағидаттарымен байланыстырудың нысандары байқалып отыр. Көркем мәтін теориясы А.Ричардс, П.Рикер, Ю.Хабермас, М.Фуко еңбектерінде жаңа өріске ие болды. Оларда әдеби шығарманы айтылым түріндегі қатынас құралы деп тану белең болды, оны инфранингвистік өлшемдерден металингвистік болмысқа дейін қарастыру мүмкіндігі қаузалуда. Ой, сезім, тіл сияқты үш негіздің адам санасындағы қызметінің түрлерін зерттеуге ниет күшейді, яғни көркем шығарманы осы тұрғыдан талдауға деген қызығушылықтың астары терең. Әдеби шығарманы айтушы мен тыңдаушының арасындағы, екі сананың тоқайласу кезеңіндегі оқиға деп тану басталды. Мұндай көзқарастың тамыры тереңде. Ерте замандағы Аристотельдің шешендік өнердің нәтижесі шешеннің өзіне, не жайында айтатынына, сөзін кімге бағыштайтынына байланысты болады деген пікірі әлі күнге дейін маңызын жойған емес [5, 285]. Әрине, әр

кезенде олардың аталуы, саны, орны өзгеріп отырғаны белгілі. Бұл «үшпаған» қазіргі кезең ғылыми айналымда жүр.

Ю.Хабермас әдеби шығарманы үш прагматикалық қызмет аясында қарастыру арқылы мәнін бағалауды ұсынған еді. Т.ван Дейк көркем мәтінді айтылым, оны түсіну және соған сәйкес әрекет етуден тұрағын суперструктура ретінде қарастырса, А.Греймас құзыреттілік ұғымын қолдана отырып, мәтіндегі референттік, креативтік, рецептивтік құзыреттіліктердің болмыспен, тілмен, санамен байланысын қарастыру арқылы дискурсты анықтаудың жолдарын көрсеткен. Дискурсивтік құзыреттілік айтылым түріне тәуелді болады екен. Дискурсивтік жұмыс дискурсивтік білікке сүйенеді, сондықтан нарративтік қызметтің дискурс тудырушы және түсіндіруші еңбегі ерекше екенін мойындағандар көп.

Көркем мәтінді талдауда «дискурстық формация» (М.Фуко) ұғымының орны ерекше маңызды. Автор өз ойын, сезімін мәтінге түсіргенде сан түрлі варианттан таңдау жасайды, оған нормалық мәні бар қағидаттар, әрқилы шектеулер әсер етеді, кейде тіпті мәжбүрлеуі де ықтимал. Сөйлеуші мен жазушыға дискурстың үстемдік жасайтыны көпшілікке мәлім. Әрине, стратегияны өзгертуге мүмкіндік бар, бірақ бастаған сөзді жиі үзе беру жақсы емес. Десек те, коммуникативтік стратегия түрі мен мөлшері аса мол және оған тарихи шектеу аз болады. Тек қана мәдени стратегияның типологиялық орнықты шарттары адамдар арасындағы қарым-қатынасқа әмбебап сипат беретіні белгілі. М.Әуезовтің «Абай жолы» эпопеясын дискурстық тұрғыдан зерттеудің шығарманы тереңірек тануға жетелейтінін ғалымдар айтып жүр. Ал Абай өлеңдеріне дискурстық барлау жасаудың қиындығы мол. Өйткені, М.Әуезов эпопеяны қалай жазғаны туралы мақалаларында авторлық стратегиясын айқындаған, ал Абайдың ондай арнайы жазбалары белгісіз. Стратегияны мақсатпен алмастырудың реті жоқ. Стратегия мақсат-мүддеге жетудің таңдап алынған жолы деген дұрыс. Көркемдік, эстетикалық, мәдени негіздерді ескере отырып таңдап алынған стратегия қаламгер еркіндігіне әсер-ықпал ететіні дискурстық талдау барысында белгілі болады. Көркем мәтіндегі креативтік, референттік және рецептивтік құзыреттілікті байланыстыра, тоғыстыра қарастыру дискурстық талдаудың басты мәселесі дегенге тоқтаған дұрыс сияқты. Сонымен қатар үш кеңістіктің (объективтік, тілдік, сана) арасындағы қарым-қатынас деңгейлері де ескерілуі керек.

Әдеби туындының референттік құзыреттілігі оның болмысқа қатынасынан туындайды. Референттік мазмұн тұрғысынан кез келген мәтінде мынадай төрт қасиеттің (білім, сенім, пікір, түсінік) тым болмаса біреуі болуы ықтимал.

Креативтік (шығармашылық) құзырет авторлық емеурін (интенция) мен оның айтылымда көрінуі түрлеріне қатысты анықталады. Бір кезде Ч.Пирс ұсынған белгілер теориясы кең қолдау тауып қазіргі классикалық деңгейдегі жүйелеулерге негіз болып отыр. Ғалым мәтіндегі белгілерді мағынасына, қызметіне, автор фигурасына қатынасына қарай топтарға жіктеген. Көркем мәтінде дискурстық мәні бар мынадай белгі түрлерінің болатындығын атап көрсеткен: index (көрсеткіш), suggestio (иландыру), eikon (сурет), allusio (емеурін). Бұлардың мәтіндегі дискурстық қызметтері эмблематикалық, символикалық, имажинативтік, релеванттық сипаттар арқылы жүзеге асады. Оған қоса қабылдаушы сананың репродуктивті ресурсына да келісім болу-болмауын да дискурс зерттейді. Рецептивтік құзырет қарсы тұру, мойындау, үндемей қалу, бейтарап, ішкі ойын жасырып қалу түрінде көрінеді. Сонымен қатар жауапкершілік этосына көп нәрсе байланысты.

Көркем мәтінді дискурстық тұрғыдан талдау дәстүрлі амалдармен қатар жаңа ғылыми көзқарастарға сүйенеді. Әдеби шығарманы коммуникативтік оқиға түрінде қабылдау, тану, бағалау мәтін поэтикасын неориториканың қағидаттарымен байланыстыра қарау арқылы жүзеге асырылады. Көркем мәтінді айтылымның ерекше түрі деп қарау да оның дискурстық қыр-сырын анықтауға оңтайлы жағдайлар тудырады. Осыған байланысты шығармашылық тұлғаның, адресаттың, мәтіннің референттік құзыреттері нақтыланып, олардың арасындағы күрделі қарым-қатынастың жаңа деңгейлері айқындалады.

Әдебиеттер:

1. Махмудов Х.Р. Русско-казахские лингво-стилистические взаимосвязи. – Алма-Ата, 1989.
2. Сыздыкова Р. Абайдын сөз өрнегі. – Алматы: Санат, 1995.
3. Диброва Е.И. Категории художественного текста. – М., 1948.
4. Степанова Ю.С. Дискурс. Факт и принцип причинности // Язык и наука конца XX века. – М., 1995.
5. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1979.

PRINCIPLES OF USING SOCIO-POLITICAL ISSUES

Kalieva A. Zh., Atabaeva G. K.
Kazakhstan, Almaty, Al-Farabi KazNU

Keywords: skills, vocabulary, target language country, scientific issues, socio-political issues, background knowledge

Many of university graduates continue their education by enrolling in a master's degree and, later, in the PhD doctorate. At the present stage of deepening globalization, the expansion of cultural, commercial, scientific and industrial contacts with foreign countries it becomes real for a young specialist to join the international projects and studies. It is also possible to participate in international meetings and symposia of scientists, where young professionals are discussing not only highly specific scientific problems, but also talk about their country, answer to questions of diverse nature, enter into debates and discussions.

It depends on the teacher of a foreign language how confident young professional will carry on a conversation on the social and socio-political issues. To do this, he must have wide cultural background knowledge of the realities of the socio-political and economic life of his country. It is also important how actively he uses the necessary vocabulary and skills to lead the discussion: the expression of agreement and disagreement, comparison and contrast, confidence and doubt, the ability to summarize information and, on the contrary, to develop a detailed brief thesis statement. These language skills and knowledge should be developed by the students throughout the whole period of studying a foreign language.

In addition, it is also necessary for teachers to teach students the cross-cultural knowledge as well, i.e. the realities of the social and political life of the target language countries.

In the process of working on social and political topics the material offered to students in the classroom is of high importance.

It seems that when selecting texts on social and political topics the teacher must be guided by the following priority principles:

1) The text should contain information on the socio-political topic which is already known to students, but written in a foreign language, thus to equip students with knowledge of necessary lexical means.

2) The text should also contain new information previously unknown to the students and thus arouse their interest in reading and discussion of this information.

3) The text should include information about the target language countries, and especially about the language is spoken there.

Adherence to these principles will contribute to the intensification of the work on the socio-political text.

In addition, it should be recommended to teachers to consider the following. If the texts are scattered, not unified in some system, they cannot provide a general teacher's goal- to teach students to carry on a conversation at a social, cultural and political issues. That's why set of texts must be selected according to certain socio-political themes and problems.

АБАЙ ӨЛЕҢДЕРІНДЕГІ АНТРОПОНИМДЕР

Казыбек Г.К., Алдабергенова А.Ж

Қазақстан, Алматы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

Тірек сөздер: Абай, антропоним, поэзия, әдеби дәстүр, көркем мәтін, өлең

Абай поэзиясы қазақ әдебиетінде кең зерттелген тақырыптардың бірі. Дүние есігін аштым деген әр қазақ Абайды оқыса, танырқаса, Абай туралы жазса, ғылым жолындағы әр қазақ ғалымы Абайды зерттеп жазса, бұл Абайдың қазаққа сіңірген, қазақты ел етем деген мұраттарының, еңбектерінің жемісі.

Абай өлеңдеріндегі антропонимдердің берілу сипаттарына назар аударсақ біршама ерекшеліктерді байқаймыз. Ол ерекшеліктер Абай өлеңдерінің хронологиялық ретінен бастап, өлең ішінде аталатын кісі есімдерінің сыртқы көрінісі мен ішкі мазмұнынан аңғарылады.

Абай бала шәкірт болған жылдары шығарған өлеңдерінен бізге жеткендеріне назар аударсақ онда ақын араб-парсы тілдеріндегі әдебиетпен сусындағанын көреміз. Үйренгені, түйгені мол бала шәкірт шығыс поэзиясының шайырларын атап, олардан ақындыққа үлгі болуын меңзеген өлеңінде шығыс тілдерінің ықпалы молынан білінеді.

Фзули, Шәмси, Сәйхали,

Науаи, Сағди, Фирдауси,

Хожа Хафиз – бу хәммәси

Мәдәт бер я шағири фәрияд. [1. 36]

Мұндағы шығыс шайырларының есімдері ғана емес өлеңнің бүкіл жолдары шығыс тілдерінен қазақ тіліне енген сөздер. Алайда Абай сол сөздердің қазаққа сіңген нұсқасында емес сөздің шығыс тілдеріндегі айтылу мәнерімен жазған. Сонымен қатар «Шығыс ақындарынша» деген өлеңінде де Абай шығыс тілдерінің ықпалында болады. Мысалы,

Сүләйман, Ямшид, Искандәр,

Ала алмас барша мүлкіға. [1. 35]

Бұл жолдарда кездесетін антропонимдердің оқылуына мән берсеңіз шығыстың үлгісі айқын білінеді. Мұның негізінде әуелгі не нәрсенің болмасын асыл нұсқасын сол қалпы сақтау ниетінен туған шәкірттік албырттық жатса керек. Ал ес жиып, ақыл тоқтатқан, кемеліне келген ақын қазақ тілін шұбарлағандарға қас. Оларды сынап отырады. Ол жердегі кісі есімдері де қазақы тіл нақышына сай. Мысал ретінде келесі өлең жолдарына назар аударайық.

Сөз айттым «Әзірет Әлі», «айдаһарсыз» [1. 94]

Мұнда «Әзірет Әлі» – исламдағы төрт әділетті халифаның бірі. Қазақ арасына Әзірет Әлі атымен кеңінен таныс. Ал есімнің араб тіліндегі асыл нұсқасы аздаған өзгерістерімен қазақ тіліндегі «Ғали»¹ есіміне жақын. Сол сияқты төрт халифтың бірінің есімі болған Ғұсман² халифтың есімі де «Оспан» түрінде кездеседі. Әрі Абайдың інісінің аты да – Оспан. Оспанның өмірден озғанына орай бар қайғысын өлеңге төккен ақыштың топтама өлеңдерінің бірінде

Кешегі Оспан ағасы

Кісінің малын жемепті.

Мал сұраған кісіге –

Жоқ, қайтемін демепті. [1. 137]

дейді.

Бұл өлеңдердегі антропонимдерден жалпы байқағанымыз Абайдың алғашқы кездердегідей емес, сөздерді сұрыптап, қазақы сипатта жазуы еді. Бұған себеп «Әзірет Әлі» – халифаның ел жадындағы беінесі осы атау төңірегінде түсінілсе, «Оспан» – халифа есімінің қазақ баласына көп қойылатын нұсқасы, әрі Абай інісінің аты да Оспан болғандығы. Яғни,

Абайдың таза халық арасындағы қалыптасқан түсініктен ауытқымай, ел арасындағы есімдерді сол қалпында таза беріп отыр.

Осы арада Абайдың шығыс шайырларын сол шығыс ықпалында атауының бір ұшы осында ма деген де ой келеді. Әрине Абайдың кейінгі өлеңдері тіл тазалығын сақтаудың сол замандағы озық үлгісі болуға керек.

Абайдың келесі өлең жолдарындағы антропонимдерге тоқталып өтсек. Мұнда да араб кісі есімдерінің қазақшаланған түріне кездесеміз.

Әбсәмет жиенің,

Ол – сенің біреуің.

Достығың достықпен

Өтемек – тілеуім. [1. 152]

Мұндағы Әбсәмет – арабтың «عبد السامد» (Абдуссамад) деген сөздің қазақ арасына тараған түрі.

Мына үйде отыр Разақ,

Елдің жөнін айтар ма,

Шақырып алып сұрасақ. [2. 9]

Бал болатын бала бар,

Бал болар ма Рахымшал?! [2. 7]

«Разақ» пен «Рахымшалда» «Әбсәмет» секілді өзгеріске ұшыраған.

Мұсылман әдебінде кісі есімін Алланың көркем есімдерінің біріне «абд» сөзін, яғни арабша «құл» сөзін қосып атайды. Сонда ол есім «Алланың құлы» деген мағына береді. Бұл Алланың жақсы көретін есімдерінің қатарына жатады. Раззақ – Ризықтандырушы, Рахым – Рахым етуші деген мағынадағы Алланың көркем есімдерінен болса, Сомәдтің араб тілінде бірнеше мағынасы бар. Құран Кәрімнің қазақша мағынасын жасаған Халифа Алтай бұл сөзді «Мұңсыз» деп алады. [3.]

Түнлікбайдың қатыны, атың – Шәріп,

Байға жарып көрмеген сен бір кәріп. [1. 39]

«Шәріп» – қазақша қасиетті, құрметті, киелі деген мағыналарға келетін араб сөзі. Қазақ тілінің дыбысталу заңдылығына сай өзгеріске түскен түрі.

Ескендір, Темір, Шыңғыстай

Мұсылманда атақты. [1. 167]

«Ескендір» Абайдың «Шығыс ақындарынша» деген өлеңінде «Искандәр» деп атағанын мақала басында айтып өттік.

Мұны жазған білген құл –

Ғұламаһи Дауани,

Солай депті ол шыншыл. [1. 62]

Ғұламаһи Дауани – Абайдың «Ғылым таппай мақтанба» өлеңінде аталатын өткен дәуірлердің танымал ғалымы. Мұнда тағы арабтың кісі есімін атаудағы ерекшеліктерінің біріне ұшырасамыз. Ол кісіні туған жеріне немесе тұрған жеріне байланысты атау. Сонда «Ғұламаһи Дауани» дегеніміз – «Дауаннан шыққан ғұлама» деген мағынаға келеді.

Абай өлеңдеріндегі біз келтірген мысалдарда қазақ жеріне исламның келуімен енген араб антропонимдерінің қазақы нұсқаларын атап өттік. Бұл мысалдар арқылы Абай өлеңдеріндегі антропонимдердің шығыстан келген және қазақтың төл мәдениетін танытатын есімдер екенін айқын аңғаруға болады. Сондай-ақ, Абай өзінің «Интернатта оқып жүр» өлеңінде орыс жазушыларының тегін атап өтеді.

Ойында жоқ бірінің

Салтыков пен Толстой. [1. 62]

Демек біздер Абай өлеңдерінде кездесетін антропонимдерді шығыс үлгісіндегі, қазақ үлгісіндегі және орыс үлгісіндегі антропонимдер деп үшке бөліп қарастыра аламыз. Олай болғанда төмендегі кестеге назар аударайық:

Шығыс үлгісіндегі антропонимдер	Сүләйман, Ямшид, Искандәр, Фзули, Шәмси, Сәйхали, Науаи, Сағди, Фирдауси, Хожә Хафиз, Ғұламаһи Дауани.
Қазақ үлгісіндегі антропонимдер ³	Түнлікбай, Абралы, Жақсылық, Көкбай, Көжекбай, Назар, Шортанбай, Дулат, Бұқар жырау, Бәкен, Лекер, Бгімбай, Аталық, Қыздар, Дауылбай, Темір, Шыңғыс, Қондыбай, Қанай, Әбіш, Мағаш, Ескендір, Шәріп, Әзірет Әлі, Оспан, Әбсәмет.
Орыс үлгісіндегі антропонимдер	Салтыков, Толстой

Бұл кестедегі қазақ үлгісіндегі антропонимдердің ішінде кездесетін Әбіш – Әбдірахманды, Мағаш – Мағауияны қысқартып, еркелетіп атауынан туған. Ол есімдердің түп тамыры арабта жатыр.

Абайдың «Қыс» өлеңінде аталатын Қондыбай, Қанай есімдері жинақтарда, «Абай тілінің сөздігінде», басқа тілге аударылып басылғандағы түсініктерінде әртүрлі берілген. Тіпті аудару барысында да сол әртүрлілік байқалады. Бірінші кесте Қондыбай, Қанай антропонимдерінің кітаптарда басылған түсініктерін салыстыруға арналады.

Абай. Екі томдық толық шығ. жін.	«Абай тілі сөздігі»	В.Рожественский аудармасында берілген түсінік	М.Султанбеков жасаған аудармасында берген түсінік
Қондыбай, Қанай – ру аттарымен аталатын, жерінің шөбін жылқыға жалдай тұғын ауылдар. [1. 186]	Қанай – Қанай деген өзеннің бойында отыратын ауыл аты. [4. 311] Қондыбай – ру аты. [4. 329]	Қондыбай и Қанай – соседние аулы, с которыми соперничал род Тобықты. [5. 95]	Қондыбай, Қанай – название родов. [6. 20]

Бұл кестедегі ортақ нәрсе Қондыбай мен Қанайдың ру немесе ауыл атауы екендігі. Сонымен қатар қазақ арасында Қондыбай, Қанай есімді кісілер де кездеседі. Демек, бұл екі атауда белгілі бір рудың ішіндегі аталары болуы мүмкін. Сондай-ақ, қазақ тұрмысында жеке-жеке ауылдар үлкен ру ішіндегі аталардың⁴ атымен аталады.

Бір «Қыс» өлеңінің бірнеше нұсқадағы аудармасы бар. Олардың арасындағы айырмашылықты кестеден қарайық.

Қазақша. Абай жазған асыл нұсқа.	Орысша. В.Рожественский жасаған аударма нұсқалары.	Ағылшынша. Ричард Маккейн жасаған аударма.	Ағылшын тілінен қазақ тіліне кері аударма
Соныға малды жайып, күзетіндер, Ұйқы өлтірмес, қайрат қыл, бұз қамалды! Ит жегенше Қондыбай, Қанай жесін,	Угоняйте на новое место табун, Не поспав, не умрешь, надо быть посмелей! Все же лучше, чем волк, Кондыбай и Канай,	It's better to give the horses to the poor than to a wolf. See off empty-handed this harmful, evil old man! [7. 270] (Richard Mc Kayn, 1995, 2009)	Аттарды кедейге берген қасқырға бергеннен жақсы, Шығарып сал бос қолмен зиянды, жауыз шал!

Құр жібер мына антұрған кәрі шалды. [1. 78]	Деду мы не дадим пировать среди степей. [5. 95] [9. 83] [10. 96] (В.Рожественский, 1954, 2008, 2009)⁵ Угоняйте на новое место табун, Не беда, если вам не придется поспать, Лучше вам с бедняками делиться скотом! Не давайте волкам среди степей пировать! [8. 59] [11. 27] [12. 23] (В.Рожественский, 1981, 2002, 2003)		
--	--	--	--

Абай өлеңдерін орыс тіліне аударған ақындар қатары көп, солардың ішінде «Қыс» өлеңін аудармағаны тағы жоқ. Соның ішінде екі редакциямен екі түрлі басылған В.Рожественскийдің нұсқасын арнайы келтірдік. Себебі 1954 жылғы редакциясы мен 1981 жылғы басылуында елеулі айырмашылық бар. Бірінде Қондыбай мен Қанайды айтса, екіншіде жалпылама кедей деп қолданған. Ал орыс тіліндегі барлық аударма нұсқаларында Қондыбай, Қанай есімдері бар (М.Сұлтанбеков, Ә.Қодар, Ю.Кузнецов, т.б.). Ал бұл есімдердің түсіп қалуы мен жалпы кедей атаулыға телітіні орысшада осы В.Рожественский мен ағылшын тілінде Р.Максейндікі.

Қорыта келгенде, Абай өлеңдеріндегі антропонимдердің кездесуі мен оның шет тілдеріне аудармаларының арасында елеулі айырмашылық бар. Біз бір ғана «Қыс» өлеңіндегі Қондыбай мен Қанай туралы сөз еттік. Сонымен қатар қазақ антропонимдері мен шығыс антропонимдерінен қазаққа сінген антропонимдер үлгілерін жан-жақты зерттеу мәселесі аса өзекті. Абай өлеңдеріндегі антропонимдердің өзімен-ақ, біршама жайттың басын аштық деп білем. Жалпы алғанда қазақ антропонимдерін зерттеу жолға қойылған. Енді жекелеген каламгерлер шығармаларындағы қолданылуы мен сол шығармалардың шет тілдердегі аудармасындағы өзгерістер мен айырмашылық бағытында жүргізілген зерттеулер қажет-ақ. Ендігі еңбек сол тарапта.

Түсініктеме:

1. Бұл есім де қазақ арасында кең тараған.
2. Қазақ тіліне кең тараған есімдердің ішінен араб тіліндегі айтылуына жақыны.
3. Қазақ үлгісіндегі антропонимдерге араб тілінен енген, алайда қазақ тілінің дыбысталу заңдылығына бейімделіп кеткен кісі есімдерін де қостық.
4. Қазақтың рулық жүйесі, ру ішіндегі бөліністер ескерілген.
5. Жақшаның ішіне, аудармашы мен аударманың жарық көрген жылдары жазылған.

Әдебиеттер:

1. Абай. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. – Алматы: Жазушы, 2002. – Т.1 өлеңдер мен аудармалар. – 296 бет.
2. Абай. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. – Алматы: Жазушы, 2002. – Т.2. өлеңдер мен аудармалар. – 296 бет.

3. Құран Кәрім. Қазақша мағына және түсінігі. / Халифа Алтай. – Мәдина: Фаһд патша Құран басым комбинаты, 1991.
4. Абай тілі сөздігі. – Алматы: Өнер, 2011. – 616 бет.
5. Кунанбаев А. Избранные. – Москва: Гослитиздат, 1954. – 416 бет.
6. Кунанбаев А. Безветренной ночью луна... (десять стихотворений) / перевод с казахского Мурата Султанбекова. – Семей, 1992. – 32 с.
7. Абай. Қара сөз. Книга слов. Book of Words. / Идея проекта, подборка произведений, общий дизайн Р.Сейсенбаева; Перевела прозу Абая на рус. язык: К.Серикбаева; Перевел стихи Абая на рус. язык: Ю.Кузнецов; Перевел стихи и прозу Абая на англ. язык: Ричард Маккейн. / текст печатается по изданию: EL Bureau, London, 1995. / – Алматы: МКА, 2009. – 338 с.
8. Кунанбаев А. Избранные. / перевод с казахского / составитель М.Магауин. – Москва: Художественная литература, 1981. – 223 с.
9. Абай. 20 стихотворений на трех языках. / сост. Г.Бельгер. / на немецкий язык перевел: Леонид Кошут (Берлин) – Астана: Аударма, 2008. – 136 с.
10. Абай. Я – человек загадка... / сост. Г.Бельгер. – Алматы: Аударма, 2009. – 504 с.
11. Абай. Стихи, поэмы, проза / сост. Г.Бельгер. – Алматы: Мектеп, 2002. (Серия «Слова седьмое»)
12. Абай. Стихи. Слова назидания. – Москва: Русская книга, 2003. – 240 с.

THE PROBLEMS OF TRAINING BIOLOGY TEACHERS WITH TRANSITION TO THE TRILINGUAL EDUCATION

Komekova G.K., Dairabekova G.K., Sharipanova A.S.

Kazakhstan, Oskemen, S. Amanzholov East Kazakhstan State University, Almaty, Al-Farabi KazNU

Keywords: three languages, learn, methods, biology, qualified specialist

President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev, in his speech during the XXII session of the Assembly of Peoples of Kazakhstan "Mangilik El": one country - one destiny" noted that "We are increasing the pace of introduction of trilingualism. This is not fiction and not a wish, it is a necessity. Already 20% of Kazakhstanis speak English. That is, knowledge of three languages - a ticket to the global life, success is the principle of human life" [1].

The head of state instructed the Ministry of Education and Science and the Ministry of Culture jointly develop a roadmap for the development of trilingual education. The education system of the Republic of Kazakhstan at the moment for the task arose the need to explore together with the official language and two other languages - English and Russian.

The idea of innovation is the possibility of the development of students of all three languages, lexical consideration of using standard materials as minimum, students in the process of learning the language must be clearly defined functional tasks items, enter the ranks of 30 developed countries.

Trilingualism plan to introduce in 2019, a decision will be taken only in 2018, and while the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan is carried out preparatory work with the teaching staff who will implement it in the practice.

According to the best foreign examples introduced trinity of languages in teaching. Priority is given to the study of the state language, and in the near for future, students from the first class will learn English. However, the transition will be only 10-11 classes. Students will choose to study subjects such as physics, chemistry, biology and informatics by themselves.

The main problem in the transition to English language learning in Kazakhstan schools is to prepare teachers. Teachers need to learn not only the language, but also the methodology of

teaching their subject in English. At the moment, for the training of future teachers with the knowledge of the language in the East Kazakhstan State University named S.Amanzholov such disciplines as "Genetics", "Biodiversity" and others. Have started gradually to carry out in English.

For the preparation of highly qualified teachers of biology in the English language became necessary training of the teaching staff of higher educational institutions with language skills. Organized training courses of English language knowledge by the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for university teachers is of great importance for achieving the objectives.

In accordance with the state program is being consistent modernization of the national education system. As a result, made the most important steps in the formation of modern training models, approaching the requirements of the world practice, the appropriate infrastructure is formed.

With the gradual introduction of trilingualism in the learning process of students and pupils mastered the integration of these techniques as communication, reproductive and empirical interactive, heuristic. The main essence of innovation - every student pays attention to the development of new biological terms and passed in English, skills are imparted to the use of terms and words assimilated to the proposal, thus develops and increases the level of professional knowledge of the English language.

Every teacher in the course of trilingual disciplines in the educational process of students to plant a minimum of lexical skills in the discipline, to organize independent work directed to the development of free public speaking skills in Kazakh, Russian and English languages.

Let's assume some fundamental innovations await us in the coming academic year. And it will work to validate our position carefully, because innovation - not the easiest thing, it requires a lot of effort, talent and dedication of the teaching staff, school teachers, students and pupils. In this regard, the main difference between the coming ten-year period - is focused on achieving a fundamentally new quality of teaching, so we go from model to model from the knowledge model functional literacy. This is a very important issue, and especially it concerns our teachers, teacher - a key element of the entire education system.

From the teachers depends on the quality of training of young people in school, vocational education, higher education institutions. And especially - the development of thinking skills and the ability to learn - in today's world, it is absolutely necessary for everyone throughout their active life.

The strategic development plan of the State considered the direction of a radical improvement of qualification of teaching staff. Only highly qualified trilingual professionals can win real respect in the society. This work is very difficult, and should be carried out simultaneously in two directions. Firstly, radically upgrade the system of training of teachers in higher education institutions who know the three leading language training future teachers of science. Secondly, a new way to conduct retraining and advanced training of existing school teachers, university professors.

One of the basic principles of the Bologna process is the implementation of the program of academic mobility of students, with the financial support of the state in higher education, in which increased levels of language skills and further their practical application in the educational process, it allows to prepare highly qualified specialists and to join the ranks of teaching staff with the knowledge of the English language.

The primary and main points of learning to the students gradually deployed biological picture of the world and its relationship with the world of inanimate nature, which gradually secured terminologies in English. The study of the world must be based on the discovery of the object being studied relations with others. When discussing the structure and life of a particular plant, it is necessary to show how the life of the plant depends on other plants or animals, fungi and bacteria. The same set of plants are influence the animate and inanimate world around us. Thus, you can create a job to establish the links between elements of the system, to predict the results of loss of one or another element of the system, which is fixed biological terminology in English,

followed by drawing up proposals and retellings. Such an approach to the teaching of the course will allow to vary the inductive and deductive methods, depending on the content of the material and other educational realities. [2]

At this point, the study of biology is crucial to attract material from the history of science. School course allows students to show the logic of research by many scientists biologists. Given abundantly provided little significant information in some textbooks that are impractical to memorize feel better to spend time on independent work for the study of the material in English. Finally, the students paying attention to good faith or negligence of the researcher, the teacher gradually shapes and develops not only the necessary methodological knowledge and skills but also critical thinking and moral qualities. [3]

In high school, the formation of methodological knowledge and skills continues on the material of the basic biological theory - cellular, developmental, chromosomal, and environmental concepts to the material [4]. It was in high school students develop meaningful representation of the methods of scientific research, formed the methodological conceptual apparatus are sufficiently full definition of concepts such as law, regularity, scientific theory [5]. The study of theoretical material is accompanied by a system of performing independent work assignments in English, allow to find out what is the object of study of the theory as formulated in its basic position, what are the consequences of this theory. Essential for the formation of a scientific outlook and system of methodological knowledge is the fulfillment of tasks by students to compare early and modern editions of scientific theories. Thus, knowledge of the English language are assigned theoretical material on the biology.

To study the biology of the English language is required creativity biology teacher to create educational material, capable to lead active cognitive activity of the student, to arouse interest in the subject and motivation for learning. As a result, learning and cognitive independence of the student creates the preconditions for the emergence of a civilized state.

In summary, we believe that the phased introduction of the trilingual education programs in the Republic of Kazakhstan schools is inevitable. In connection with this offer in the preparation of natural science teachers in high schools students to take obligatory pedagogical practice in the Nazarbayev Intellectual Schools and the Kazakh-Turkish school for experience and methods of teaching subjects. This practice makes it possible to raise the level of professional knowledge of the English language, as well as the development of integrated methods of teaching the subject and language simultaneously.

Thus, organized training courses of English knowledge by the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for university professors, for solving problems of training future teachers Natural Sciences, consider it appropriate and timely.

Literature:

1. Address by the President of the Republic of Kazakhstan NA Nazarbayev, in his speech during the XXII session of the Assembly of Peoples of Kazakhstan «Mangilik El: one country – one destiny»
2. AV Kulev General Biology / A.V. Kulev. – SPb : Parity, 2001. – S. 52.
3. The federal component of the educational standard of general education project. – M., 2003.
4. Usov AV, AA Bobrov Formation at the educational abilities of pupils / AV Usov, AA Bobrov. – M.: Knowledge, 1987. – S.88-93.5. J. Bruner. Cognition / J. Bruner. – M., 1977. – P. 23-45.

**КӨРКЕМ МӘТІН ТӘРЖІМАСЫН ТАЛДАУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК
МӘСЕЛЕЛЕРІ (А.С. ПУШКИННІҢ «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН» РОМАНЫНЫҢ
ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ ТӘРЖІМАСЫНЫҢ НЕГІЗІНДЕ)**

Мұсалы Л.Ж.

Қазақстан, Алматы, Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ

*Тірек сөздер: классикалық туынды, түпнұсқа, баламалылық, көркем шығарма,
тәржіма, талдау*

Қазақ тіліне тәржімаланған туындыларды түпнұсқамен салғастырмалы-салыстырмалы талдау – көркем мәтін тәржімасын талдап-танудың тиімді әдістерінің бірі. Студенттер көркем тәржіманың қыр-сырын, шеберлігін танып-үйрену үшін көбіне классикалық көркем аудармаларға сүйенген жөн.

Қазақ тіліне аударылған классикалық туындылардың бірі - А.С. Пушкиннің «Евгений Онегин» романы. А.С. Пушкин – орыс халқының ұлы ақыны. Оның қаламынан неше түрлі көркем шығармалар туған. Солардың бірі «Евгений Онегин» романы. «Евгений Онегин» романы әлем әдебиетінің асыл үлгілерінің қатарына қосылған туынды. Ол әлем халықтарының барлығының дерлік тілдеріне, солардың ішінде қазақ тіліне де аударылған. Қазақ тілінде романның бірнеше аударма нұсқалары бар. Ол нұсқалардың авторлары қатарында Абай, І. Жансүгіров, Қ. Шаңғытбаев секілді ақын-аудармашылар бар. Солардың ішінде Абай романды толық аудармаған. Ол романның «Татьянаның Онегінге жазған хаты», «Онегиннің жауабы», «Онегиннің сипаты» деген бөлімдерін ғана ықшамдап аударған. Абай аударған үлгі халық арасына кеңінен тарап, қазақ оқырмандарын А.С. Пушкинмен алғаш таныстырды. «Евгений Онегиннің» Абай аударған бөлімдерін кейінгі аудармашылар қайта жаңғыртып аударып шыққан.

М.О. Әуезов Абайдың аудармасына «назира» үлгісін қолданып, өзінен бұрынғы ақындардың тақырыбы мен сюжетін жанаша баяндайды» [2], - деп баға берсе, І. Жансүгіровтің аудармасын «асыл нұсқаның өз стилін, өз түрін бұлжытпай түсіру әдісімен» [2] аударылған дейді. Қ. Шаңғытбаевтың аудармасы да І. Жансүгіров жасаған аудармаға жуықтайды. Дегенмен, Абай аудармасы прагматикалық тұрғыдан теңдессіз шығарма деп сенімді айта аламыз.

Роман үзіндісінің аудармаларын толық мұқият оқып шыққан қатардағы қарапайым оқырман Абай аудармасын таңдайды. Бұл - уақытпен дәлелденген ақиқат шындық. Орыстың қызы Татьянаны қазаққа жат қылмай, етене таныстыру, әлдебір қазақ ортасында өсіп бойжеткен қыздай етіп көрсету Абайдың басты шығармашылық мақсаты болды. Абай «Евгений Онегин» романының сюжетін, ішкі сарынын, идеясын аударды деуге негіз бар. М.О. Әуезов: «Абайдың шын қуаты — бояуы айқын, қыры мен сыры терең тілінде. сөздігінде жатыр» [2], - дейді. М.О. Әуезов айтып отырған осы қуат, осы тереңдік Абайдың аудармасында да көрініс тапқан. «Абайдың Пушкин мен Лермонтовтан жасаған аудармаларының ерекше зор қасиеті — әсіресе асыл нұсқаның өз тіліне тең түсіп отыратын сөздігінде» [2], - деген пікірінде үлкен мән бар. М. Бөжеевтің «Абайдың бір өзгешелігі – бір өлеңді тәптіштеп аударып жатудан гөрі сол өлеңнің сюжеті, тақырыбы, сарындарын ғана пайдалануды көбірек құптайды» [1], - деп М.О. Әуезовтің пікірін қолдайды. Абайдың аудармасы туралы басқа да ғылыми маңызы бар ой-пікірлер көп. Әйтсе де, бұл орайда әлі қарастырылуы қажет өзекті мәселелер жетерлік. Әсіресе, «Евгений Онегин» романының қазақ тіліндегі барлық аудармаларын салыстыра зерттеп, Абайдың аудармашылық шеберлігінің ерекшеліктерін анықтау өз алдына үлкен ғылыми міндет болып табылады.

Абайдың аудармасы ерекше. Ақын түпнұсқаның негізін сақтай отырып, аудармашылық өнердің ерекше үлгісін ұсынады. І. Жансүгіров түпнұсқаның мазмұны мен түрін толық сақтап аударуды дұрыс көреді. І. Жансүгіров аудармасының түпнұсқаға барынша жақын болуы – оның басқа мақсатты ұстанғанында. І. Жансүгіров романды

басынан аяқ түгел тәржімеледі. М.О. Әуезовтің көрсетуінше ақын романды аудару барысында алты ай уақыт бойы үлкен ізденушілік еңбек атқарған. М.О. Әуезов І. Жансүгіровтің А.С. Пушкиннің жеке стилін сақтап аударуға тырысқанын құп көреді. Сонымен қатар М.О. Әуезов оқырманға түсінікті болуы мақсатында, романдағы көптеген имплициттік ақпаратты жинақтап, бөлек сөздік етіп, романға қосымша глоссарий ретінде берген жөн болар еді деген пікір айтады. Біз ұлы жазушының ойымен толық келісеміз.

Абай өзінің қаламынан туған аудармаларының көбісінде түпнұсқаның шумақ, ұйқас түрін қатаң сақтамай, түпнұсқаның негізгі сюжеті мен идеясын беруге көңіл бөліп отырады. Абай асыл нұсқаның құрылымдық ерекшелігін, ұйқас түрін және т.б. сақтамаса да, әрбір шығарманы аудару барысында қазақ тілінің әдеби қорына ерекше жаңа тіркес, жаңа сөз оралымын алып келеді. Түпнұсқа авторының көркемдік түрдегі, мазмұндағы жаңалықтары қазақ оқырманының таным-түсінігіне бейімдеп, қазақ әдебиетінің бай дәстүріне лайықты көркемдік иеніш жасайды. Ақынның мұндай шығармашылық даралығы өлеңнің ырғағы, ұйқасы секілді құрылымдық бірліктердің аясында да анық көзге түсіп тұрады. Мысалы, М.О. Әуезов: «Татьянаның Онегинге жазған хатын» аудару барысында Абайдың «шалыс ұйқас дегенді Пушкиннен алып, қазақ поэзиясына косты» [2], - дейді. Ғалымның бұл пікірі осы ойымызды бекіте түседі.

М.О. Әуезов І. Жансүгіровтің «Евгений Онегинді» аудару барысында Пушкиннің өзіндегі 14 жолдық шумақты, өз ұйқасын, өз өлшеуін және әр жолдың мағына тұспалын өз қалпында беретінін, тіл образына да қазақша төлеу салмай, өз айтуынша аударып беретінін көрсетеді. Біз бұл пікірмен де келісеміз. Дегенмен, І. Жансүгіров асыл нұсқаның ішкі идеясын, мағынасын Абайдай бере алды деу қиынға соғады. Бұған көз жеткізу үшін Абайдың аудармасына тағы бір көңіл аударып көрейік.

Кто ты, мой ангел ли хранитель
Или коварный искуситель:
Мои сомненья разреши.

А.С. Пушкин [3]

Абай осы жолдарды былайша аударды:

Шыныңды айт, кімсің тербеген,
Иембісің сақтаушы?
Әлде азғырып әуре еткен
Жауымың теуіп таптаушы?

Шеш көңілімнің жұмбағын... [3]

Осы шумақтың өзінен Абайдың аудармашылық шеберлігін аңғаруға болады. Ол А.С. Пушкиннің айтпақ болған ойын жан-жақты ашып, оқырманға түсінікті етіп аударды. Кейде асыл нұсқада байқалмайтын сезім сазын өз жанынан қосады. Мысалы, аудармадағы бірінші тармақта көрініс тапқан сезім сазы түпнұсқада жоқ. «Шыныңды айт, кімсің тербеген» - Абайдың өз жанынан қосқан тармағы. Осы тармақты аударманың қалған жолдарымен біртұтас алып қарағанда, Татьянаның сезім күйі, сыры қазақ оқырмандары үшін соншалықты таза, молдір, кіршіксіз, ыстық лебімен келіп жеткендей әсер қалдырады. Аударманың көркемдік-эстетикалық келісті табиғаты үшін бұл әсердің маңызы өте жоғары. «Шеш көңілімнің жұмбағын» тармағы туралы да осыны айтуға болады. Абайға дейін қазақ поэзиясынан «көңілдің жұмбағы» деген тіркесті табу қиын. «Көңілдің жұмбағы» деген сөз асыл нұсқада да жоқ. Асыл нұсқада А.С. Пушкиннің Татьянасы «көңілімнің күдігін сейілт» дегенді ғана айтады. Тура, тіке, ашық айтылған бұл сөздер қазақ қызының бойындағы ибалылық, инабаттылық, нәзіктік сияқты қасиеттерімен үйлеспейді. Абайдың «шеш көңілімнің жұмбағын» деген сөзінің өзі – жұмбақ. Мұндай астарлы сөз, астарлы сөйлеу қазақ оқырмандарының танымына, әдебіне, талғамына мейлінше жақын. Осы жақындық Абайдың аудармасының көркемдік-эстетикалық, эмоциялық мазмұнына ерекше нұрлы қасиет дарытады.

І. Жансүгіров, Қ. Шаңғытбаев аудармалары жолма-жол, сөзбе-сөз аудармаға сәйкес келеді.

Айт жөніңді, сен кімсің:
Я періштем, сақтаушым,
Я әзәзіл, сайтансың,
Күдігімнің көзін аш!

І. Жансүгіров [3]

І. Жансүгіровтің аудармасындағы бірінші тармаққа, оның эмоциялық реңіне назар аударайық. «Айт жөніңді, сен кімсің» деген тармақтың эмоциялық реңі Абайдың «шыныңды айт, кімсің тербеген» деген тармағының эмоциялық реңіне қарама-қайшы әсер туғызады. Абайдың аудармасында қыз өзінің ішкі тебіренісін, жан сезімінің күйін қазақ қызына тән әдептен озбай, әдемі, әсерлі жеткізетін болса, І. Жансүгіровтің аудармасындағы қыз жігітті сөгіп, оған жекіп тұрған күйде көрінгендей болады. І. Жансүгіровтің аудармасындағы «Күдігімнің көзін аш!» дегені туралы да осыны айтуымызға болады. Қазақтың тілінде қазақтың ұлы да, қызы да ешбір жағдайда ешкімге «Күдігімнің көзін аш!» деп айтпаған. Қазақ тілінің заңдылықтары аясында алып қарағанда, бұл дұрыс тіркес емес. Қазақ: «Бұлақ көрсен көзін аш», - деген сөздің бары рас. Абай қазақ әдеби тіліне «жөнілдің көзі», «жүректің көзі» секілді жана тілдік қолданыстар алып келген. Бұлардың бәрі - орынды, әдеби тілдің қорына қосылған бейнелі, суретті тіркестер. Ал енді «Күдігімнің көзін аш!» деген тіркесті жана тілдік қолданыстардың қатарына қосудың реті келмейді. Қазақ халқының дәстүрлі дүниетанымында күдік, күдіктену адамының жақсы қасиеттерінің қатарына жатпайды. Жақсы қасиеттердің қатарына жатпаған құбылыстарға жол ашуға, олардың көзін ашуға қатаң тиым салынады, өйткені ол жақсылыққа, кісілікке, адамшылыққа अपарар жол емес. Оның үстіне күдікте көз болады деудің ешқандай жолы жоқ секілді.

Қ. Шаңғытбаевтың аудармасы Абайдың аудармасы сияқты келісіп, жарасып, көңілге қонымды болып тұрған жоқ.

Періштембісің таза бұл,
Сұмсын ба, әлде әзәзіл:
Таратшы көңіл шүбәсын

Қ. Шаңғытбаев [3]

Қ. Шаңғытбаев асыл нұсқадан ауытқымайды, оны сөзбе-сөз де аудармайды. Әйтсе де, «Періштембісің таза бұл» қазақ әдеби тілінің нормасына сай келмейді. Бұлай дегенде, соңғы сөзді негізге алып отырмыз. «Періште», «таза» эмоциялық бояуы жағымды, әсерлі сөздердің қатарына жатады. Аудармашының осы сөздерді таңдап алуы орынды. Дегенмен осы екі сөзге «бұл» келіп қосылғанда, жанағы жағымды, әсерлі эмоциялық бояу бөздей бозарып кетеді. Соған қарамастан аудармашы қолданып отырған осы сөздің қандай қызмет атқарып тұрғанын байқап көрейік. Біріншіден, «бұл» - сілтеу есімдігі, «періштембісің» сөзіне қатысты айтылып тұр. Жеке алып қарағанда, «періштембісің» сөзінен тыс алып қарағанда, оның өлең тармағында атқарып тұрған ешқандай лексикалық мағынасы немесе көркемдік қызметі жоқ. Сонда аудармашы бұл сөзді не себептен қолданды деген сұрақ туады. Біздің ойымызша, ақын-аудармашы «бұл» сөзін өлеңнің буын, бунақ санының бірдей болуы үшін қолданған. Ал буын, бунақ санының бірдей болуы өлең ырғағын тудырады. Өлең үшін ырғақтың атқаратын қызметі зор. Бірақ мазмұннан тыс ырғақта еш маңы да, мән де болмайды. Мазмұннан, мағынадан тыс, тек қана ырғақ үшін қолданылған бөтен сөз өлеңнің, аударма өлеңнің көркемдік қасиетін төмендететінінде сөз жоқ. Бұл жерде ырғақтың тұтастығы үшін басқа сөзді де қолданса болады деп есептейміз. Асыл нұсқа үшін де, аударма өлең үшін де ең бастысы – ұйқас. Қ. Шаңғытбаевтың бұл аудармасында ұйқас мына үлгіде беріледі:

таза бұл - а
әзәзіл - а
шүбәсын - а

Ақын-аудармашы аударма өлеңнің ұйқасын осылай түзеді. Осы ұйқас қаншалықты толық, ұйқас деуге лайықты ма? Ақынның өзі ұйқас деп есептеп, ұйқас ретінде

беріп отырған осы үлгі біздіңше ұйқасқа ұқсамайды. Бір қарағанда «таза бұл», «әзәзіл» ұйқасып тұрған сияқты. Оның түзілуінде «бұл» сөзінің атқаратын қызметі бар. Соған қарағанда аудармашы «бұл» сілтеу есімдігін тек қана ұйқас үшін қолданғанға ұқсайды. Өкінішке қарай, соның өзінде де аударма өлеңнің ұйқасы сәтті шыққан деп айту қиын. Сөйтіп, өлең аудармада «бұл» сөзінің қызметі жокқа саяды. Өлең аударманың кемшілігі осында.

I. Жансүгіровтің «Күдігімнің көзін аш!» дегеніне қарағанда, Қ. Шанғытбаевтың «Таратшы көңіл шұбасын» дегені асыл нұсқаға жақындау болып көрінеді. Өйтсе де «Таратшы көңіл шұбасын» тармағы түпнұсқаның көркемдік-эстетикалық реңін қазақ оқырманының дүниетанымына сай жеткізілп тұр деу қиын. Татьянаның Онегинге ғашық болған күйне байыптап қарасақ, оның көңілі бір-ақ нәрсеге алаңдайды: «иә» дей ме немесе «жок» дей ме? Бұл күйде шұба де жоқ, сенім де жоқ. «Иә» дей ме деген үміті бар, «жок» дей ме деген қорқынышы да бар. Екінші жағынан, бұл тіркес әдеби тіліміздің заңдылықтарына қайшы құрылғандай әсер қалдырады. Көңілдің шұбасын тарату туралы ұғым, түсінік қазақта болған емес. Болмаса, Қ. Шанғытбаев алып келді ғой деп айтайын десек, оның да реті келмейді. Өйткені сөз өнерінде, поэзияда қыздың өзінің сүйген жігітіне дәл осылай деп айтуы әдепке, тіл мәдениетінің талаптарына сай келмейді деп ойлаймыз.

«Көркем аударма негіздері», «Көркем аударма практикасы» пәндері бойынша теориялық-практикалық сабақтарда осындай үлгіде талдау жұмыстарын жүргізу әдістемелік тұрғыдан тиімді болып табылады.

Әдебиет:

1. Абай тағылымы. Әдеби сын мақалалар мен зерттеулер./ Құрастырған ф.ғ.д., профессор Н.Ғабдуллин. – Алматы: Жазушы, 1986. – 209-224 б.б. // <http://abai-inst.kz/?p=1353>.
2. Өуезов М. «Евгений Онегиннің» қазақшасы туралы // Өуезов М. Жиырма томдық шығармалар жинағы. - XVII том. - Алматы, 1985. – 58-67 б.б. // <http://abai-inst.kz/?p=2015>
3. Дәдебаев Ж. Әдеби компаративистика және көркем аударма: оқу құралы – Алматы: Қазақ университеті, 2011.- 103-106 б.
4. Абай институтының вебсайты <http://abai-inst.kz/>

BRIDGING THE GAPS BETWEEN KAZAKH AND WESTERN PERCEPTIONS OF TIME IN THE WORKPLACE

Suleymenova Sh.B., Mukhamedzhanova E.B., Benjamin Taylor
Kazakhstan, Astana, L.N. Gumilyev Eurasian University

Key words: time, concept, national identity, definition, sociolinguistics.

As Kazakhstan continues to globalize and expand its international relationships, an increasing number of Western investors, tourists and academics will come to the country for work or leisure. The 2017 Expo is indicative of this coming wave of international recognition and cooperation. While international relationships promise plenty of monetary, societal, and educational benefits, there are potential problems that can arise. This is also true in the nation's education system, where differing sociocultural values may make integration difficult for international faculty and students.

Looking at the concept of time as it is understood in Kazakhstan and America, the authors intend to analyze similarities and differences in senses of punctuality and work turnaround time (the time between when a task is assigned and when it is completed). In light of this effort it is beneficial that two of the authors are Kazakh while the third is an American professor on a teaching fellowship, all currently working at Eurasia National University in Astana. The school boasts a handful of international faculty and students, with promises of more to come in the future, and so these are issues relevant to them as well as to other educational institutes around the country.

LANGUAGE AND INTERACTION OF CULTURES

Tayeva R. M., Ongarbayeva M. S., Alimbayeva A. T.
Kazakhstan, Almaty, Al-Farabi Kazakh National University

Key words: language, culture, modern linguistics, concept, definition, object, reality

Linguoculturology today is a very important and necessary field of knowledge because in connection with the expansion of international relations and globalization of the world there is a need to take into account the culture and language of each nation, which, in turn, contributes to communication. If you do not take into account the cultural values of a nation, it can lead to cross-cultural failure. Linguistic cultural studies inherited a lot of linguistic facts, thus, according to Wilhelm von Humboldt, we should speak about language as the spirit of people and try to identify key moments in the relation of consciousness, communication, behavior, values of the language.

Each individual belongs to a particular national culture, including national traditions, language, history and literature. Economic, cultural and scientific contacts of different countries and their peoples lead to the significance and relevance of topics related to the study of intercultural communication, the relationship of languages and cultures, and studies devoted to the language of linguistic personality.

Culture is a very diverse concept. This scientific term appeared in ancient Rome, where the word "culture" cultivation of the land meant, education, education. Having become common in our everyday speech, due to its frequent use the word has lost its original meaning and came to mean a variety of aspects of human behavior and activities.

The ambiguity of understanding culture from the perspective of common sense has spawned numerous difficulties associated with the scientific definition of this complex concept. In various areas of scientific activity more than 250 definitions of culture have been formulated, where the authors are trying to cover the entire scope of this social phenomenon. The most successful definition of "culture" seems to be given by the British ethnographer E. Taylor in 1871: "Culture ... is a complex whole which includes knowledge, beliefs, arts, morals, laws, customs and other abilities and habits acquired and attained by a man as a member of society" [Tylor E.B. Primitive Culture: 1989].

It should be noted that not every material or spiritual product, created by people is covered by the notion of "culture". Such a product in order to become a part of culture, must be accepted by members of the society or their part and fixed, materialized in their minds (for example, by writing, fixation in stone, ceramic, metal, etc.). acquired in such a way, the product can be passed to other people, succeeding generations. On this basis, each individual considers culture as a proportion of his social heritage, as a tradition, given to him by ancestors. However, he may himself affect culture and, if necessary, make changes, which in case of being positive will be adopted by subsequent generations and become part of the heritage of the descendants.

E. Sapir wrote: "Language is a guide, gaining in importance as a leading principle in the scientific study of culture" [Sapir E. Selected works on linguistics and culture: 1993]. Linguistics cultural studies is one of the principal areas of linguistic research. It comes from the spirit and language of the various phenomena associated with the linguistic mentality, exploring national-cultural-specific rules for the organization of speech communication, and it reveals spirituality, catholicity of people, as reflected in the language. This discipline is connected with philosophy of national character and mentality. It represents a certain body of knowledge about national cultural differences, organizing the content of speech communication.

Linguocultural studies correspond to the overall trend of modern linguistics which is manifested in the shift from the "internal", "intrinsic" structural, linguistics to linguistics "external", anthropological, examining the phenomenon of language closely related to man, his thinking, spiritual and practical activities.

Ferdinand de Saussure notes that his definition of language implies the elimination of the notion of "language" of all that is foreign to its organism, his system, in a word of what is known as "external linguistics", although this linguistics deals with very important subjects, and it is primarily kept in mind when studying speech activity [F. de Saussure. Notes on general linguistics:2000].

In the process of language teaching, it is impossible to avoid communicating in a language without its culture. To train speech communication, it is necessary to clarify the connection between language and culture and to show this relationship in the learning process. Thus, language itself is dead if it is not used. By means of language people communicate, transfer information to each other and thus regulate the relations between themselves. It occurs throughout the life of man, which means that language accumulates the experience of the whole generation of one nationality, civilization, in other words, language is the foundation of culture.

Yu.S. Stepanov presented it as a series of images, because none of these images can fully reflect all aspects of language: 1) as the language of the individual, 2) language as a member of the family of languages, 3) language as a structure, 4) language as a system, 5) language as a type and character, 6) language as a computer, 7) language as a space of thought and as a "house of spirit" (the term of M.Heidegger), i.e. language as a result of complicated cognitive activity of man. Thus, firstly, is the result of the folk's activity, and secondly, it is the result of the individual's creativity and the result of the language normalizers' activity (state institutions, generating rules and regulations).

As linguists note, in contrast to country studies and ethnolinguistics, linguoculturology is a holistic theoretical and descriptive study of objects as a functioning system of cultural values reflected in the language, contrastive analysis of linguoculturological spheres of different languages (peoples) on the basis of the theory of linguistic relativity (the hypothesis of E. Sapir-B.L. Whorf).

Language enters the world through meaning, which is a path that connects the tongue with the extralinguistic reality. A certain social culture lies behind linguistic phenomena. The linguistic picture of the world is based on the socio-cultural picture of the world. To actually use the spoken language, it is necessary to know the totality of extralinguistic facts that lies behind the language.

The growing interest in the issue of "language and culture" makes it relevant and important to clarify the sources, parameters, methods of research. notions which are included into the terminological inventory of the conception "language and culture" that unites the interests of all sciences about man, this is the cross-cutting idea destroying the boundaries between disciplines, studying human beings since it is not possible to study a man regardless his language. Language is the main form of expression and existence of national culture.

E. Sapir defines culture as something that a given society does and thinks. Language is also the way people think. Language thus acts as realized inner form of cultural expression, as a means of accumulation of culture knowledge. Language is an integral part of culture, its instrument. Language of the nation is not only a tool of communication and influence, but also a means of acquiring culture, obtaining, storing and transmitting culturally relevant information.

Linguoculturology directly related to such sciences as psychology, sociology, ethnography, cultural studies, political science, etc. The results of research and findings obtained by representatives of the above mentioned branches are acquired by linguoculturology, so this process indicates mutual enrichment of linguistic sciences.

The main purpose of culture is to be a means of personal spiritual enrichment. People submerge in the "world of culture" mastering many languages that are specific to the material and spiritual culture. The national character of culture involves the interaction of languages and cultures of different nations, their mutual enrichment to the holistic fundamental foundation which is the world cultural achievements of mankind. Culture as a creation of the national unity of the people is the unity of national (specific) and general (international).

The most complete balance of "language and culture" is reflected in the writings of W. von Humboldt, who wrote: "Man primarily lives with objects in such a way as they are presented in his tongue: Each language forms a circle around the nation to which it belongs, and a person is given

an opportunity to leave it, only insofar as he comes into the circle of another language". The followers of W. von Humboldt consider the "picture of the world" as "an intermediate language world" created by the creative spirit of the nation, as a form of presentation of the national culture and as a comparative interference of different cultures, reflected in various national languages.

B.L. Whorf notes that language and culture have evolved together, gradually affecting each other. But in this union the very nature of language is a factor that hinders its development. It is because language is a system, not just the set of rules. The structure of a big system is submitted to significant change very slowly, while in many other areas of culture changes occur relatively quickly. Language, thus, reflects the thinking of the masses, it responds to the changes and innovations, but it reacts poorly and slowly, whereas in the minds of those who produce these changes it occurs instantly" [B.L. Whorf. Language, Thought and Reality: selected writings of Benjamin Whorf / ed. Carroll J.B. - Cambridge, MA: MIT Press, 1956].

In our time, people began to master more languages for their communication, and it is evident that they need to know the cultural component. Besides, the necessity of almost instant access to the Internet should also be taken into consideration. Linguistics has made the task of comparing cultures absolutely relevant. If we teach a language, we must train our students to find in the text those signs that would lead them to understanding of some common conceptual meaning, which is to a great extent culturally conditioned by the meanings of linguistic units. In terms of the problem "language and culture" the method of counter-plan, parity description of culture through facts of its reflection in the language and interpretation of linguistic facts themselves through "deep, extra-linguistic, and cultural components" analysis (vertical context) has been developed. The synthesis of purely linguistic methods with methods of other related sciences have led to cognitive (social and speech) orientation, i.e. to cognitology, which means that the linguistic context should be adjusted to culturological one, it should be based on more in-depth information of cultural character, on the transfer of extra-linguistic, cognitive, 'co-meanings' for the adequacy of speech usage.

The essence of the conceptual scope of the language that is studied, and the language, in comparison with which it is studied, is revealed in the approaches, methods that have national specific characteristics. Cultural anthropology is the American approach, and hermeneutics is the German approach, while epistemology is French. All these disciplines are equally legitimate, and they represent a strictly national form of manifestation of the one and the same phenomenon.

We must distinguish the object of reality, representation of the notion - the concept and linguistic expression. It is important to see it through the prism of conflict of cultures, to know more about your own culture and the culture of your partner, but it is also important to see it through different angles. Culture is perceived in a wide ethnographic sense, as a system of ideas, traditions, lifestyle, world views, national character and mentality. Not a single word can exist without cultural connotations. The view of N.S. Trubetsky is the following: when comparing there must be something in common in comparable units. All this has become a prerequisite of cultural linguistics, linguistics has expanded and formed a new branch of science - linguoculturology, since there is a need to learn the language together with the culture of people.

Of particular importance for linguoculturology is the study of phraseology, proverbs, and literary texts. Since the inner world of man is encoded in them, so this product of speech is the essence for learning a foreign language. It is evident that linguistic units show how a person perceives the world and feels it. When comparing idioms in different languages, the peculiarities of thinking and mentality are determined. The idiomaticity of linguistic units represents linguocultural coordinates of the language from the position of the unique and specific form of fixation of the word by means of linguistic signs. In this sense, the inner form of the word is the most striking indication of the ethnic and cultural identity of appropriate communicative team.

References:

Vorkachev S.G. Etnosemantika paremia: Benchmarking indicators, indifference in Russian and Spanish // Language identity: cultural concepts. Sat scientific. tr. Volgograd: Arkhangelsk: Classroom, 1996. Pp. 16-25.

Argynbaev H.A. "Kazakh family". Almaty: Kynar, 1996.-288 p.

Elizabeth Knowles Little Oxford Dictionary of Proverbs Oxford University Press, USA; 1 edition (December 3, 2009) 432 p.

Proverbs and sayings. - Mn.: Harvest, 2007. - 320 P. - (Gold Collection).

"Akyldyn kozi" Proverbs, K. Sattarova. Almaty, 1990. -160 p. 6. "Kazak proverbs" Professor S. Sadyrbayuly. Almaty: 2012. - 230 p. 7. British Corpus <http://www.natcorp.ox.ac.uk/> 8. <http://kazcorpus.kz/klcweb/en/>

БИОЛОГИЯНЫ АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ ОҚЫТУДАҒЫ ТІЛ БІЛЕТІН МАМАН ДАЙЫНДАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

*Шарипханова А.С. *, Комекова Г.К. *, Дайрабекова Г.К. ***

Қазақстан, Өскемен, С.Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан мемлекеттік университеті*Алматы, Қазақстан, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті**

Тірек сөздер: үш тіл, меңгеру, әдістер, биология, білікті маман

Қазақстан Республикасының білімдену жүйесіне қатысты аталған талап-мүлдеден шығу мақсатында мемлекеттік тіл - қазақ тілінің аясында ресми тіл - орыс тілі, ғаламдық қатынас тілі - ағылшын тілін қатар меңгеру қажеттілігі байқалуда [1]. Сол себепті алдағы уақытта оқушылардың мемлекеттік тілден басқа екі тілді меңгеруге бейімділігін арттыру қажеттілігі туындап отыр. Жаңалықтың идеясы аясында оқушыларда 3 тілді қатарынан біліп шығуға мүмкіндік туғызылып, стандарт материалдарының минимумы лексикалық қолданымға ықшамдалып, тіл меңгеру процесінде оқушылар пәндердің функционалды міндетін айқындап, болашақта 30 өркениетті ел қатарына қосылуына қам жасалады.

XXI ғасырдың жан-жақты зерделі, дарынды, талантты жастарын қалыптастыру бағытындағы білім беру мәселесі мемлекетіміздің басты назарында. Қазақстан мектебінің алдына қойылып отырған мақсаты инновациялық оқыту технологиясы арқылы оқу мен тәрбие жұмысын дамыту, еліміздің әлеуметтік-экономикалық жағдайын жақсарту бағытында өскелең ұрпаққа жүйелі, нақты білім беру мәселесі көкейкесті болып табылады.

Білім мен ғылымның Қазақстан дамуына онтайлы әсер етуі үшін дүниежүзілік білім кеңестігіне ену, білім беруді одан әрі ізгілендіру, оқыту жүйесін заман талабына сай үйлестіре алу міндеті туындап, білімге, бүкіл оқу әдістемелік жүйеге жаңа талаптар қойылуда. Жаңаша көзқарас, жаңаша қарым-қатынас қалыптасуда.

Жаңалық оқу үрдісіне біртіндеп үш тілді меңгеру процесінде оқушылармен коммуникативті, репродуктивті-эмпирикалық, интерактивтік, эвристикалық әдістердің интеграциясында енеді [2]. Жаңалықтың негізгі арқауы – әрбір оқушы бұрынғы және жуырда өткен биологиялық терминдердің ағылшын тілінде меңгерілуіне назар аударады, ол меңгерген сөз бірліктерін сөйлемдерде пайдалануға дағдыланады, сөйтіп, минимумнің өркендеуін іштей есептей алу іскерлігі дамиды. Бұл жаңалықты оқу үрдісіне енгізу үшін әр оқушының пән бойынша лексикалық минимумын меңгеруі, өздігінен сыныптан тыс еркін қазақша, орысша және ағылшынша сөйлей алу шеберлігін шыңдауға бағытталған келесідей жұмыстар атқарылуы тиіс деп санаймыз:

- барлық оқытылым материалдарын стандарт талабына сай сараптамадан өткізу;
- салыстырмалы тұрғыда ағылшын тілді меңгерудің тірек көздерін саралап отыру;
- ағылшын тілді меңгеру нәтижесінде әр оқушының тұлғалық сапасын жеке, жұптық, топтық, ұжымдық жұмыстар өткізу арқылы жаңа сапаға көтеру

Ол үшін мектептерде әрбір оқу жылына арналып арнайы курс бағдарламаларын құрастырып, өткізу қажет болады.

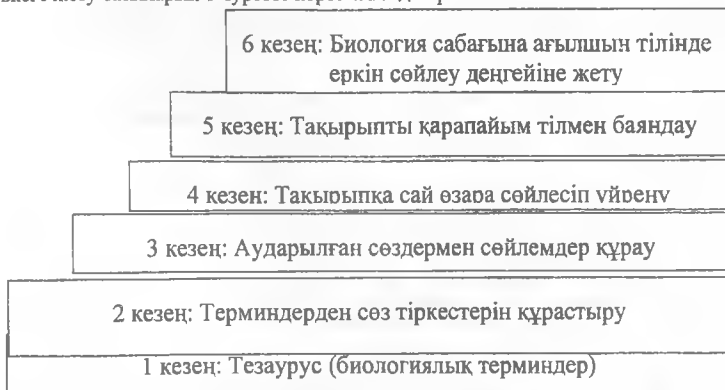
Бүгінгі таңдағы оқыту үрдісі білім саласында түбегейлі өзгерістерді, жаңа әдіс-тәсілдерді, жаңа идеяларды, қолдануды талап етеді.

Білім беру қоғамдық үдеріс болып табылатыны белгілі. Білім беру арқылы жаңа буын – жас биология мұғалімі заман талабына сай үш тілді, салт жораларды, өзара қарым-қатынастарды және заманауи оқытудың технологияларын қолданудың тәжірибелерін танып біледі және игереді [3, 4].

Биология пәнінің білікті мұғалімі – оқытылатын пән бойынша өзекті білімдері және қазіргі заманғы ғылыми идеялар мен тұжырымдамаларды жеткілікті түрде біліп, биология туралы практикалық түсінігі болады. Биология пәнінің құзырлы мұғалімі оқытатын пәнінің мазмұнын жақсы біліп, биологияда қолданылатын түйінді ұғымдарды, теориялар мен шараларды ағылшын тілінде өзі түсінуі қажет. Сонымен қатар, жаратылыстану ғылымдарының мұғалімдері зерттеу жүргізудің ерекшеліктерін, теориясы мен әдістемесін жетік меңгерулері керек. Алайда пән мазмұнын жан-жақты білу мұғалімнің біліктілігіне және оқушылардың оқу нәтижелілігіне кепілдік бере бермейтіні анық. Ағылшын тілінде биологияны оқытудың басты мәселесі сынып оқушыларының ағылшын тілін меңгеру деңгейімен өте тығыз байланысты деп білеміз. Себебі оқушылар ағылшын тілін жетік меңгермейінше білім сапасы жайлы айту қиын болады деп ойлаймыз. Осындай шектеуліктерді жою мақсатында тіл мамандары да аталған бағдарлама бойынша ағылшын тілінде пән мұғалімдерін дайындауда өз үлестерін қосады деп сенеміз. Осылайша, жаратылыстану ғылымдары, оның ішінде биология мұғалімінің біліктілігі педагогикалық білімдерді дамыту қажеттігін көрсетеді.

Зерттеу барысында заман талабына сай бәсекелестікке қабілетті тұлға қалыптастырудағы мақсатымызды іске асырудың алғашқы сатысы ретінде 7-сыныптарда биология пәніндегі терминологияны ағылшын тілінде оқытуға көп көңіл бөлініп, негізге алынды.

2017-2018 оқу жылынан бастап жаратылыстану бағытындағы пәндерінен (биология, химия, информатика, физика) ағылшын тілінде терминология оқытып, сыныптан тыс іс-шаралар ұйымдастырылып, дайындық жұмыстары жүргізіле бастағаны белгілі. Осылайша аталған пәндерді толығымен ағылшын тілінде оқытуды оқу үрдісіне енгізу жоспарланып отыр. Осыған байланысты, биология пәнінен оқушылар әр жыл сайын оқу жылының соңында пығармашылық емтихан тапсырып биология пәнінің материалдарын ағылшын тілінде меңгеру деңгейін көрсетіп отыратын болады. Одан басқа әр оқушының биологиялық терминдерінің қоры тексеріліп, жеке-кей ағылшын тілін меңгеруі мен қатар тілді игеру дәрежесі анықталады деп ойлаймыз. Биология пәнінің материалдарын ағылшын тілінде ұғынып, ғылыми тілде еркін сөйлеп және дұрыс жеткізе білудің жолындағы іс-әрекеттердің нәтижеге жету сатыларын 1-суретте көрсетілгендей ұсынамыз.



Сурет 1 - Биология пәнін ағылшын тілінде жүргізуде нәтижеге жету сатылары

Оқушылардың биология пәнін ағылшын тілінде меңгеру деңгейлерін теориялық тапсырма-срежелерді сұрау, терминдік диктанттарды ағылшын тілінде жазу, өзара ағылшын тілінде биологиялық тақырыптарға сөйлесу, эвристикалық тапсырмалар орындау, тест, билет жүйесінде тексеруге болады.

Жаратылыстану ғылымдарын оқыту тұрғысынан алғанда оқу мазмұны мен педагогикалық білімдердің біртұтастығы оқытылатын ғылыми тұжырымдамаларды білікті түсінуі, оқушылардың оларды түсінуі мен түсінуіне көмектесу қабілетімен ажырамас байланыста болуын көздейді. Биология пәнінің білікті мұғалімі абстрактілі ғылыми идеялар мен үдерістерді оқушылардың белгілі бір тобына оқу материалдарын өз бетімен зерттеу үдерісін қамтамасыз ете отырып ұсынатындай құрамдас бөліктерге бөле алуы тиіс.

Биология пәнінің аспектісі нәтижелілікті қамтамасыз ететін аналогия, суреттеу, мысалдар, түсіндіру және көрсету әдістерін қолдана отырып, оқытуда ғылыми идеяларды қолданудың тиімді, оңтайлы формалары болып табылады [5]. Шын мәнінде, биологиялық түсініктер мен заңдылықтарды оқушыларға ағылшын тілінде түсінікті жолмен көрсетудің әрі ұсынудың тәсілі болып табылады. Сонымен қатар биологиялық білім беру барысында мұғалімге оқушылардың жекелеген тақырыптарды ағылшын тілінде оңай не қиын меңгеруінің себептерін түсінуге мүмкіндік береді. Бұл себептер кейбір жағдайларда оқушылардың ғылыми тұжырымдамаларды түсінбеуімен, ал кейде әртүрлі жастағы оқушылардың білім және ағылшын тілін меңгеру деңгейінің әртүрлілігімен түсіндіріледі.

Тіл – тәжірибені ұжымдық қабылдаудың негізгі құралы екені анық. Жоғарға оқу орынында және орта мектепте биология сабақтары негізінде, білім алу диалог арқылы беріледі. Студенттердің аудиториядағы және оқушылардың сыныптық жұмыстағы өзара байланыс пен келісушілікті қабылдау деңгейін білдіретін қызметтің диалогпен қалайша жандасатынына байланысты болатыны сөзсіз деп ойлаймыз. Оқытушылар мен студенттердің және мұғалімнің оқушылармен әңгімелесу – білім алушының қызмет белсенділігін қамтамасыз ететін және түсінігін дамытатын маңызды құралы болып табылады.

Осы бағытта жүргізілген ғылыми зерттеулерді - Александер (2008) диалог түрінде оқыту оқушыларды ынталандыру және дамыту үшін әңгіме күшін қолдануға мүмкіндік береді деп санағанын атап өтуге болады. Александердің пайымдауынша, диалог арқылы мұғалімдер күнделікті ой-талқыларда «саламатты» келешек мүмкіндіктерін анықтап, оқушылардың дамып келе жатқан идеяларымен жұмыс жасауларына және түсінбеушілікті жеңе білулеріне көмектесе алады [6].

Биология сабақтарын ағылшын тілінде жүргізуге мұғалімдер тиянақты түрде дайындалуы керек. Биологиялық тақырыптарды түсіндіру барысында оқушыларға сыныпта әртүрлі тәсілдер арқылы жүргізілген және кеңейтілген диалогтарға қатысуға және олардың өзіндік жеке түсініктерінің өрісін кеңейтуге мүмкіндік жасай отырып, бақылап зерттей алады деп ойлаймыз. Бұл мүмкіндіктер оқытушылар мен білім алушылардың ағылшын тілін білімді құру құралы ретінде қолданудың жаңа тәсілдерін тәжірибесінен өткізуіне жол ашады деп білеміз.

Құзырлы тәлімгер тәлім алушыға ол үшін нақты мәселелерді белгілеуге көмектеседі және оның жеке тәсіліне, нақты мән мәтінге, жұмыс тәсілінің ыңғайына сәйкес келетін іс-әрекеттің оңтайлы бағытын тандауға септігін тигізеді деп білеміз.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстанның әлеуметтік жаңғырылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам / Н. Ә. Назарбаев // Егемен Қазақстан, 10 шілде, 2012 жыл.
2. Торманов Н. Т. Биологияны оқытудың инновациялық әдістері / Н. Т. Торманов. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 259 бет.
3. Баширова Ж.Р. Педагогикалық технологиялар арқылы оқушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру / Ж.Р. Баширова, У.Б. Төлешова. – А., 2003. – 93-бет.
4. Бөрібекова Ф.Б. Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар / Ф.Б. Бөрібекова, Н.Ж. Жанатбекова. – А., 2014 ж. – 68-бет.
5. Мирсеитова С. Оқыту ізденіс ретінде және ізденіс оқыту ретінде оқушылардың сын тұрғысынан ойлауын дамыту нысандары мен әдістері / С. Мирсеитова. – Қарағанды, 2011. – 220 бет.
6. Жикалкина Т. К. Биологиядан ойындар мен қызықты тапсырмалар / Т. К. Жикалкина. – Алматы: Рауан, 1992. – 64 бет.

**«Лингводидактикадағы инновациялық технологиялар»
атты Халықаралық ғылыми және оқу-әдістемелік онлайн
конференциясының
материалдар жинағы**

Басуға 24.11.16 қол қойылды. Пішімі 60x84 1/16 Офсеттік қағаз. Әріп түрі “Таймс”. RISO
басылысы. Шартты баспа табағы 9,5. Таралымы 100 дана.

Тапсырыс №228

ЖК “Сағаутдинова М.Ш.” баспаханасында басылды.

050036, Алматы қаласы, 12-ықшамаудан,

16-үй, 69-пәтер