

ӘЛ-ФАРАБИ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ

ТӘУЕЛСІЗДІК КЕЗЕҢІНДЕГІ ҚАЗАҚСТАНДЫҚ АУДАРМАТАНУ МЕН
КОМПАРАТИВИСТИКАНЫҢ ДАМУЫ МЕН ЖАҢҒЫРУ ҮДЕРІСІ

ғылыми және оқу-әдістемелік мақалалар

ЖИНАҒЫ

СБОРНИК

научных и учебно методических статей

ПРОЦЕСС МОДЕРНИЗАЦИИ И РАЗВИТИЯ КАЗАХСТАНСКОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ
И КОМПАРАТИВИСТИКИ В ПЕРИОД НЕЗАВИСИМОСТИ

MATERIALS

of scientific and methodological articles

THE PROCESS OF MODERNIZATION AND DEVELOPMENT
OF KAZAKH TRANSLATION STUDIES AND
COMPARATIVE STUDIES IN THE PERIOD OF INDEPENDENCE

Алматы
2021

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті жанындағы
шетел филологиясы және аударма ісі кафедрасы баспаға ұсынған.*

Р е д а к ц и я л ы қ а л қ а :

Джолдасбекова Б.У., Аймагамбетова М.М., Қазыбек Г.Қ.,
Акимбекова Г.Ш., Азимбаева И.К., Жапарова А.Ж., Дайрабекова Г.К.

Қ ұ р а с т ы р ғ а н :

филология ғылымдарының кандидаты, проф. Қазыбек Г.Қ.
PhD доктор Жапарова А.Ж. аға оқытушы Дайрабекова Г.К.

Тәуелсіздік кезеңіндегі қазақстандық Аударматану мен Компаративистиканың дамуы мен жаңғыр үдерісі атты халықаралық ғылыми және оқу-әдістемелік мақалалар жинағы. – Алматы: Қазақ университеті, 2021. – 360 бет.

ISBN 978-601-04-5764-5

Жинақ 2021 жылы 26 қарашада әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың шетел филологиясы және аударма ісі кафедрасында өткен «Тәуелсіздік кезеңіндегі қазақстандық Аударматану мен Компаративистиканың дамуы мен жаңғыр үдерісі» атты халықаралық ғылыми және оқу-әдістемелік конференция материалдары негізінде дайындалды. Аударматану әдістемесі, әдеби байланыстар, көркем аударманы талдау мен бағалаудың және тіл білімінің өзекті мәселелеріне назар аударылады.

Аударматану әдістемесі мәселелерімен айналысатын мамандарға, жас ғалымдар мен студенттерге, магистранттар мен докторанттарға арналады.

-
-
4. Шахова А.Г. Коммуникативное поведение в различных этнокультурах // Вуз культуры и искусств в образовательной системе региона. Самара: Самарская государственная академия культуры и искусств, 2007. 443 с.
 5. Мәдениетаралық коммуникация бойынша практикум /құраст. Омарова Р. А., Кенжетеева Г.К., Демесінова Г.Х., Мағзұмов Х.Б. – Павлодар, 2007.
 6. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. М., 2003. 352 с.
 7. Қазақ әдебиеті. Энциклопедиялық анықтамалық. – Алматы: «Аруна Ltd.» ЖШС, 2010 жыл. ISBN 9965-26-096-6
 8. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>
 9. Балақаев М., Серғалиев М. Қазақ тілінің мәдениеті. Алматы. Зият-Пресс, – 2004, 114 б.

СОЧЕТАНИЕ ТРАДИЦИОННОЙ И ИННОВАЦИОННОЙ МЕТОДИКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Новикова С.В., Куратова О.А.,
Казахский Национальный Университет имени Аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан

Резюме: Данная статья рассматривает модернизацию процесса обучения, который неуклонно ведет каждого педагога к пониманию необходимости поиска педагогических технологий заинтересованности и мотивированности изучения предмета у студентов.

Түйіндеме: Бұл мақала оқыту процесін жаңғыртуға арналған әр педагогтың технологияларға қызығушылығы және ынталандырулары қарастырылады.

Обучение иностранным языкам при помощи компьютера позволит наиболее рационально решить проблему дифференцированного обучения и использовать его возможности как эффективное средство обучения. Использование компьютера открывает широкие возможности для развития принципиально нового вида самостоятельного обучения, которое в этих условиях становится управляемым, контролируемым и адаптированным к индивидуальным особенностям студента. Обучающие системы могут помочь в том случае, если студенты по каким-либо причинам пропустили занятие и имеют серьезные проблемы в определенных разделах грамматики языка. Их использование может содействовать реорганизации и оптимизации обучения, существенному повышению его эффективности.

Компьютеризация поможет решить одну из самых существенных проблем в обучении иностранным языкам вне языкового окружения – проблемы формирования прочных лексико-грамматических навыков. Ведь на занятии преподаватель в условиях дефицита времени не всегда способен обеспечить формирование прочных лексико-грамматических навыков. Представленные возможности помогут закрепить и активизировать объясненный преподавателем материал в режиме индивидуальной самоподготовки с помощью компьютера, что открывает реальные перспективы для повышения качества обучения. Учащийся может самостоятельно выполнять тренировочные упражнения самых разнообразных видов: подстановочные, трансформационные, комбинаторные упражнения по развитию навыков развития устной речи, типа «управляемого диалога», путем моделирования проблемных ситуаций и для тренировки с целью закрепления навыков осваиваемой деятельности. Все эти метода самостоятельной работы позволяют помочь учащимся преодолеть психологический барьер на пути к использованию иностранно-

го языка как средства общения, одним из проявлений которого является так называемая «ошибкобоязнь».

Фактор психологического комфорта в ситуации возникновения ошибки и ее коррекции в ходе обучения фигурирует в числе важнейших, с точки зрения студентов, достоинств компьютерного обучения. Студенты отмечают, что они не чувствуют неловкости, допуская ошибки, и получают достаточно четкие инструкции, как преодолеть допущенную ошибку.

Большой резерв повышения интереса к процессу овладения знаниями и формирования потребности в получении представляет игровое обучение, по новому реализуемое на базе компьютера и являющееся более эмоциональным, чем абстрактно-теоретическое.

Многие из существующих языковых игр могут быть реализованы в этом случае, способствуя выработке языкового чутья, контекстуальной догадки, вероятностного прогнозирования, которым принадлежит, как известно, немаловажная роль в овладении иностранным языком.

При ограничении времени весьма трудно развивать и совершенствовать навыки разговорной речи и навыки перевода текста у студентов. Важное значение приобретает проблема рационализации и оптимизации учебного процесса. Необходимо пересмотреть аудиторные и внеаудиторные занятия студентов, с тем, чтобы они дополняли друг друга и были единым целым в процессе обучения[1].

Наряду с традиционными формами урока предполагается использовать нетрадиционные: семинары, дискуссии, конференции. Они предполагают предварительную работу студентов под руководством преподавателя в аудитории, а затем самостоятельную поисковую, творческую работу студентов вне аудитории в библиотеке, читальном зале, дома. Студентам предоставляется возможность в непринужденной обстановке выражать свои мысли, преодолевая психологический барьер боязни ошибок при говорении на иностранном языке. Темы уроков, которые будут вынесены на конференцию, семинар или диспут, должны быть заранее определены педагогом в течение учебного года, например “Студенческая жизнь”, “Немецкоязычные государства”, “Рождество”, “Музыка”, “Искусство”.

Большое количество времени на аудиторных занятиях уходит на проверку самостоятельно выполненных домашних заданий. Несомненно, эта самостоятельная работа должна контролироваться. Экономя время на аудиторных занятиях, студенты сами смогут по ключу определить верность выполненных дома упражнений. Зато сэкономленное время можно будет использовать в аудитории для других видов учебной работы.

Имеется опыт создания учебных пособий, снабженных ключами к упражнениям, например учебное пособие немецких авторов А. Буша, И. Буша. Также необходимо разнообразить формы контроля пройденного материала. Наряду с традиционными формами контроля, включающими заранее подготовленные монологи, диалоги, написание диктанта, изложения, сочинения, необходимо использовать тестовую форму контроля знаний, а также “круговой опрос” по определенной теме, описанной в методической литературе [2].

Одной формой внеаудиторной работы, является “матине” – утреннее представление, концерт, спектакль. Программа матине может включать хоровые песни, стихи, короткие инсценировки, конкурс на лучшее знание пословиц и поговорок на иностранном языке. Матине может быть тематическим и посвящено творчеству какого-либо писателя, поэта или музыканта. Сценарий таких матине должен готовиться преподавателями и студентами совместно. Такого рода внеаудиторная работа играет огромную роль в установлении межличностных контактов между преподавателем и студентами, а также между самими студентами, позволяет расширять их кругозор и повысить интерес студентов к изучению иностранного языка.

Также внеаудиторная работа имеет свои плюсы и минусы. Так, семьдесят процентов учебного материала студент должен изучить самостоятельно. Вместе с тем, работая самостоятельно, обучающийся получает теоретические знания, знакомится с образцами, различными

доктринами, систематизированной информацией. Внеаудиторная работа даёт знание о реальности, о том, как ведут себя люди и как строятся между ними отношения. При этом знания, полученные в процессе внеаудиторной работы – это непосредственно собственные знания обучающегося [3].

Внеаудиторная работа, несомненно, способствует развитию новых навыков и умений. В первую очередь это умения, которые относятся к организации собственной работы: планирование своей деятельности, умение работать с информацией, реалистичное восприятие своих возможностей. Одним из важнейших результатов внеаудиторной работы является развитие навыков работы с людьми, но главное, она развивает у обучающегося навыки и умения получения результата.

Работая самостоятельно над выполнением заданий, воплощая их в конечный продукт – контрольную, курсовую работу, доклад, реферат ит.п., обучающийся вырабатывает у себя определённое отношение к жизни, окружающим, своей деятельности. Наиболее важным, с точки зрения формирования определённого отношения к результатам внеаудиторной работы, является, во-первых, увлеченность работой, работоспособность, отработка положительного отношения к труду; во-вторых, формирование стремления получать результат, добиться его вопреки трудностям и препятствиям; в-третьих, появление у студента убеждённости в том, что успех зависит от работы.

Однако эффективность внеаудиторной работы зависит, в значительной степени от того, как она организована. Очень важно, чтобы параметры этой работы были ясными и чёткими, т.е. чтобы студенту было ясно, когда и в каком виде должен быть представлен отчёт о выполненной работе. Также ясными для студента должны быть требования к результату.

Одним из важнейших условий эффективной внеаудиторной деятельности, является её организация на основе работы в малых группах. Значимость этого метода во многом определяется тем, что он включает комплекс приёмов, позволяющих привлекать студентов к активной работе, развивать у них такие качества, как способность коммуницировать, находить компромиссное решение, умение ориентироваться в изменяющейся ситуации, соотносить свои интересы и возможности с интересами и требованиями других членов группы, а также с задачами группы в целом. Следует отметить также ещё одно важное обстоятельство. Внеаудиторная работа в малых группах предполагает максимально высокую и даже полную самостоятельность студентов в принятии решений по поводу того, как им работать, где проводить свою работу, когда собираться для совместной работы и в какие сроки завершить выполнение отдельных работ или отдельных её этапов. Разумеется, процесс обучения должен нацеливать студентов на творческую деятельность. В нём следует рационально использовать подготовку на основе индивидуальной работы с каждым обучаемым. Наконец, все формы образования должны нацеливаться на всемерное развитие общего уровня культуры, целеустремлённости, трудолюбия, трудоспособности [4].

Между тем в процессе обучения в полной мере следует использовать и возможности «машинного образования». Сегодня создано и эффективно применяется огромное количество разнообразных учебных программ, появилась возможность дистанционного обучения. В то же время компьютер, как известно, не способен формировать творческое мышление студента, что следует учитывать в учебном процессе.

Известно, что обучение служит не целью, а средством достижения цели, которой является формирование творческого высококвалифицированного специалиста. Здесь особую роль играет подбор преподавателей, их способность к правильной ориентации обучаемых, повышению их эрудиции, воспитанию самостоятельности в решении возникающих проблем. Необходимо развивать у каждого обучающегося его лучшие качества, способность к эффективному творческому труду в быстро меняющейся обстановке, нацеленность на достижение оптимального конечного результата работы, твёрдость в достижении цели. Обучение должно

быть ориентировано на эффективные действия в нестандартной ситуации, способность идти на оправданный риск, развитие аналитического мышления.

Подводя итог сказанному, следует ещё раз отметить, что внеаудиторной работе студентов необходимо уделять гораздо большее внимание, чем это обычно принято. Именно здесь скрыт резерв существенного продвижения вперёд. Максимально широко нужно использовать современные информационные технологии, последние достижения педагогики для формирования специалистов широкого профиля, способных быстро адаптироваться в условиях рынка.

Список использованных источников

1. Алферова Н.Г. Компетентностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Педагогические и социологические аспекты образования материалы Междунар. науч.-практ. конф. 2018. С. 13–15.
2. Зеркина Н.Н., Кисель О.В. Подходы, формы и методы обучения взрослых // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества : сб. мат-лов II Междунар. науч.-практ. конф. БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии. 2018. С. 71–74.
3. Кисель О.В., Дубских А.И., Бутова А.В., Зеркина Н.Н. Проблемы, связанные с обучением лексике студентов неязыковых специальностей МГТУ им. Г.И. Носова // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 7. С. 185–189.
4. Ломакина Е.А. «Информационная среда» как совокупная общность информации и информационно-коммуникативных реализаций // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : тезисы докладов 76-й междунар. науч.-техн. конф. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2018. Т. 2. С. 408.

EMOTIVE LEXIS IN ENGLISH MEDIA-TEXTS

Sarsikeyeva G.K.

PhD of the University of Paris-Nanterre,
Professor of the Department of Foreign Philology

Yedilova A.Y.

ENU named after L.N.Gumilyov,
Nursultan, Kazakhstan

Аңдатпа. Мақалада ағылшын тіліндегі медиа-мәтіндеріндегі эмоцияны білдіретін лексика қарастырылады. Жұмыста «медиа-мәтін» және «эмоционалды лексика» ұғымдарына қатысты ғалымдардың теориялық зерттеулеріне шолу жасалады. Зерттеу барысында жаппай іріктеу әдісі арқылы таңдалып алынған ағылшын тіліндегі «The Daily Mail», «The Times», «The Daily Telegraph», «The Daily Mirror» секілді газет мәтіндеріндегі эмоцияға қатысты тіл бірліктері синтаксистік-семантикалық деңгейде зерттеледі.

Түйін сөздер: медиа-мәтін, эмоционалды лексика, синтаксистік-семантикалық ерекшелік.

Аннотация. В статье рассматривается лексика, выражающая эмоции в англоязычных медиа-текстах. В данной работе дается обзор теоретических исследований ученых, относящихся к понятиям «медиа-текст» и «эмоциональная лексика». В ходе исследования на синтаксически-семантическом уровне изучаются эмоциональные еди-

МЕЖЛИТЕРАТУРНЫЙ ДИАЛОГ В КОМПАРАТИВИСТИКЕ

О.А. Куратова, С.В. Новикова
Казахский Национальный Университет имени Аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан

Ключевые слова: диалог, национальная литература, междокультурный процесс.

В статье рассматривается понятие междокультурного диалога и его роль в литературоведческой компаративистике. Также освещаются типы диалогических отношений между различными направлениями европейской литературы.

Диалог литератур, в нашем случае рассматривается разнообразная европейская литература, создает для каждой из них герменевтическую ситуацию, в которой осуществляется самопознание и происходит понимание другого. Онтологические и экзистенциально-психологические аспекты понимания данного процесса и особого состояния сознания раскрываются в трудах М.М. Бахтина, Х.-Г. Гадамера, П. Рикера и др.

М.М. Бахтин подчеркивает, что любой художественный текст существует только в ситуации диалога, точнее, глобального полилога культуры и, следовательно, «всякое понимание есть соотнесение данного текста с другими текстами и переосмысление в новом контексте» [1, с. 207]. Таким образом, иной текст (контекст) рассматривается как интерпретационный прием, выявляющий смысл и значение данного текста: в каждом новом контексте «текст – произведение» по-новому раскрывает, актуализирует, углубляет, развивает, поворачивает свой смысл, отвечая на иные вопросы и вопрошая иное сознание.

Масштабную картину «бесконечного диалога» в исследованиях М.М. Бахтина дополняет следующая характеристика смысла: «Смысл потенциально бесконечен, но актуализоваться он может, лишь соприкоснувшись с другим (чужим) смыслом... Каждый раз он должен соприкоснуться с другим смыслом, чтобы раскрыть новые моменты своей бесконечности. Не может быть «смысла в себе» – он существует только для другого смысла, то есть существует только вместе с ним. Не может быть единого (одного) смысла» [1, с. 350].

Для нас принципиальное значение имеет устанавливаемая М.М. Бахтиным диалогическая структура понимания – обнаружение моментов вопроса и ответа во всякой ситуации проникновения в текст: «Чужая культура только в глазах другой культуры раскрывает себя полнее и глубже. Один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом: между ними начинается как бы диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур. Мы ставим чужой культуре новые вопросы, каких она сама себе не ставила, мы ищем в ней ответа на эти наши вопросы, и чужая культура отвечает нам, открывая перед нами новые свои стороны, новые смысловые глубины. Без своих вопросов нельзя творчески понять ничего другого и чужого. При такой диалогической встрече двух культур они не сливаются и не смешиваются, каждая сохраняет свое единство и открытую целостность, но они взаимно обогащаются» [2, с. 53]. Для М.М. Бахтина «понимание» – это взаимопонимание, имеющее в качестве своей глубинной смысловой установки процесс общения, т.е. понимание текста в его возможности быть не таким, каким он является мне, предполагающее момент самосознания, включение другого сознания и бытия в перипетию моего несовпадения с самим собой.

В герменевтике Х.-Г. Гадамера понимание является не столько методом, с помощью которого познающее сознание подходит к выбранному им предмету и приводит его к объективному познанию, сколько «смысловым свершением», в котором образуется и осуществляется смысл всех высказываний, происходит непрерывное опосредование прошлого и настоящего. Но понимание, являющееся, как утверждает Х.-Г. Гадамер, фундаментальным принципом че-

ловеческого существования, имеет свои границы. Немецкий философ признает справедливым требование поставить себя на место другого, чтобы понять его, но обращает внимание на происходящее при этом разрушение двусторонности отношений «Я» и «Ты». Тот, кто мыслит исторически, т.е. реконструирует исторический горизонт ситуации, не стремясь понять вместе с ней и внутри нее и себя самого, лишь думает, что понимает другого: «В действительности мы принципиально отказываемся от всех попыток найти в предании обязательную и понятную для нас самих истину. Подобное признание инаковостидругого, превращающее эту инаковость в предмет объективного познания, есть, таким образом, принципиальная приостановка его притязания на истину» [3, с. 105]. Осуществление понимания предполагает слияние двух горизонтов – исторического и настоящего, которое «вместе с набрасыванием исторического горизонта тут же производит и его снятие» [3, с. 111]. Необходимо учитывать дистанцию, временные расстояния, разделяющие культуры, которые нужно понять, и в то же время включить их в контекст «настоящего». Высший тип герменевтического опыта, по Х.-Г. Гадамеру, означает соответствующую этому слиянию горизонтов понимания принципиальную открытость навстречу другому: «Я должен признать историческое предание в его притязании на то, чтобы быть услышанным, и признать его не в смысле простого признания инаковости прошедшего, но в том смысле, что у него действительно есть, что сказать мне» [3, с. 125].

П. Рикер предлагает концепцию герменевтического понимания текста как экзистенциального и рефлексивного присвоения его значений, результатом которого становится достижение понимания себя, своего «Я»: всякая интерпретация имеет целью преодолеть удаленность, дистанцию между минувшей культурной эпохой, которой принадлежит текст, и самим интерпретатором. Преодолевая эту дистанцию, становясь современником текста, интерпретатор может присвоить себе смысл: из чужого он делает его собственным, своим; понимая другого, он углубляет самопонимание. Таким образом, явно или неявно, всякая герменевтика выступает пониманием самого себя через понимание другого» [4, с. 87]. Французский философ настаивает на том, что понимание неразрывно связано с самопониманием, а в качестве сферысамообъяснения человеческого «Я» выступает область символов. Залог подлинной интерпретации того или иного явления он видит в единстве двух герменевтик, воспроизводящих дуализм символов, которые имеют два разнонаправленных вектора: один – в сторону архаических образов, другой – к будущему, возможному.

Для понимания механизмов межлитературной коммуникации принципиальное значение имеют идеи М.М. Бахтина о субъекте диалога в «Большом времени». Ситуация предельной черты и решения «последних вопросов бытия» выносит наше сознание на грань, в точку встречи различных культур, вовлекает в процедуры экзистенциального, диалогического, «участного» познания.

В.С. Библер так комментирует бахтинскую концепцию диалога как формы события двух сознаний в одном: «На грани культур, решая «последние вопросы бытия», человек включает в свое самосознание, в качестве того другого, кто видит и слышит меня «со стороны» и который, вместе с тем, является моим «другим Я», насущным и предельно сомневающимся в моем бытии, включает в мое «Я» сознание человека другой культуры, абсолютно иного, с иным смыслом бытия и мышления. И только в таком – запредельно ином для этой культуры – взгляде на мое собственное бытие и на мое сознаниевозможно действительно коренное перерешение моей судьбы. Возможен диалог духа, диалог в моем самосознании между субъектами различных культур, между различными трагедиями формирования личности» [5, с. 54].

Осуществление подобного диалога как возможного и актуального развертывания смысловых отношений предполагает мир «третьего» – «над адресата», создающего то семантическое пространство, во времени и континуальности которого происходит встреча «Я» и «другого»: «Именно присутствие третьего дает возможность непрерывного осуществления диалога. Обладая способностью сохранять внешнюю наличную непроявленность и незадей-

ствованность в обмене позициями, третий создает целостность высказывания и устанавливает его диалогичность, как бы возвышаясь в своей субстанциальности над его участниками» [5, с. 68].

Понятие «третьего» в трудах М.М. Бахтина и его последователей определяется как особая субстанция «бытия – понимания», в отношении к которой конкретные диалоги предстают ее синергетическими проекциями: «Субстанциальность третьего может быть понята как принципиальное вместилище всех возможных в прошлом, настоящем и будущем встреч и смыслов, причем это субстанциональность особенного рода – рода активности и энергетики, а не протяженности и фиксированности» [2, с. 138].

Субстанциальность «третьего» А.А.Грякалов пытается раскрыть, обращаясь к принципиальным вопросам философии, прежде всего, философии встречи: «Не имеющий своего определенного топоса третий каждый раз заново обретает его в конкретных встречах-диалогах, давая тем самым возможность осуществиться бытийно-диалогической непрерывности» [6, с. 33]. И далее: «Мир третьего – не случаен. Он необходим, и не допускает смешения «Я» и «другого». Территория пребывания третьего – территория встречи. Метафизика встречи именно и представляет единство соотношенности конкретновсеобщего религиозного переживания мира, культурного космоса и неповторимого поступка» [6, с. 43].

Абсолютный нададресат – трансцендентальный субъект, тот, кто в диалоге не участвует, но его понимает, – создает вертикальную модель межлитературной коммуникации, которая может быть уподоблена культурной матрице дерева. Но основанием диалога являются и его участники: европейские писатели вступают в диалог с иностранной литературой. Таким образом, «третий» спускается из своего «надсостояния» и растворяется в позиции автора.

На то, что топология и этого вида диалога не бинарна, неоднократно указывает М.М.Бахтин: «понимание никогда не бывает тавтологией или дублированием, ибо здесь всегда двое и потенциально третий», сам «понимающий неизбежно становится третьим в диалоге» [1, с. 294].

Понимание становится структурно-содержательным элементом произносимого высказывания и формирует его тотальный смысл. Из особого состояния сознания понимание трансформируется в способ бытия. Вертикальная иерархия дерева сменяется культурной матрицей ризомы, травы, имеющей горизонтальную направленность: «Трава оппонентна дереву, она может быть описана в терминах не унификации, но множественности, не тотальности, но плюральности. Есть различные способы связи точек ризомы, причем множественность точек существует до и помимо всякого возможного порядка и образа мира, различия между ними неэкспансивны, их нельзя адекватно повторить, и, следовательно, между ними происходит диалог» [6, с. 301].

Представление о читателе как участнике межлитературного процесса формируется трудами теоретиков рецептивной эстетики, структуралистов, герменевтически ориентированных литературоведов, исследовавших позиции адресата художественного высказывания и определивших его функции в эстетической коммуникации. Р. Ингарден вводит понятие интенциональности, объясняющее активный, созидательный характер читательского восприятия, в процессе которого семантически закодированный текст трансформируется в эстетическое произведение.

Воспринимающую и конструирующую деятельность читателя характеризуют термины «конкретизация» и «реконструкция». Р. Ингарден обращает внимание на то, что в «конкретизациях» литературного произведения актуализируются потенциальные элементы значения. «В результате этого эффективное содержание произведения существенным образом обогащается, дополняется, зачастую дифференцируется, иногда приобретает однозначность, а иногда, наоборот, начинает многозначно изменяться и переливаться различными компонентами содержания, не проявляющимися достаточно эффективно в самом произведении» [7, с. 79].

Понимание, таким образом, оказывается выявлением нового, возможно, неизвестного самому отправителю сообщения, смысла.

Для представителей Констанцской школы рецептивной эстетики Х.Р. Яусса и В. Изера читатель – смыслополагающий субъект, обеспечивающий непрерывность актуализации литературного наследия в исторической традиции. Литературное произведение, по определению Х.Г. Яусса, «не монумент, который монологически открывает свою вечную сущность. Оно, скорее, напоминает партитуру чтения, необходимую для нового читательского резонанса, который высвобождает текст из материи слов, дает ему актуальное здесь – бытие» [8, с. 58]. Немецкий литературовед предлагает концепцию истории литературы, основанной на рецептивно-эстетическом подходе и имеющей событийный характер. «В этом рецептивно-историческом процессе происходит не только новое усвоение произведений прошлого, но и постоянное опосредование искусства прошлого и настоящего, традиционной значимости и актуального испытания литературы» [8, с. 77].

В. Изер указывает на три аспекта взаимоотношений между читателем и текстом: антиципацию (предчувствие), ретроспекцию («раскрытие текста как живого события»), впечатление, вызванное сопоставлением текстуального и жизненного опыта. Читатель, умеющий мыслить в категориях чужой действительности, наделяется способностью создавать из данного текста собственный. Процесс чтения характеризуется стиранием границ между субъектом и объектом, текстом и читателем, «своим» и «чужим», что приводит к конститутивным изменениям в личностной структуре реципиента: «Больше того, чужие мысли могут стать для нас поглощающей темой, только если мы можем к ним приспособиться. Каждый прочитанный нами текст проводит другую границу внутри нашей личности, так что наше подлинное «Я» видоизменяется в зависимости от текста. Это неизбежно хотя бы потому, что отношения между чужой темой и подлинным «Я» есть база для понимания чужого» [9, с. 23].

Креативный, творческий потенциал эстетического восприятия в максимальной степени реализуется в позиции читателя – субъекта диалога литератур. Адресат выступает в качестве конститутивного и конструктивного начала межлитературной коммуникации и обретает опыт глубинной сопричастности миру в его многообразии, динамике, сложности и уникальности. Находясь между говорящими на разных языках, он соединяет разделенных и своим присутствием выводит их из потенциальности в актуальное изменяющееся историческое бытие.

Таким образом, диалогические связи между национальными литературами характеризуются многослойностью, неоднородностью, многообразием межсубъектных связей, их взаимовлиянием друг на друга, сложными, многогранными, противоречивыми процессами взаимодействия, единством прерывного и непрерывного, регионального, национального и всеобщего, универсального. Диалог культур и литератур формирует новые модели их объединения, учитывающие многообразие художественно-эстетических традиций, и в то же время выявляет потенциал развития национальной идентичности.

Список использованных источников

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 2001. – 424 с.
2. Бахтин М.М. К методологии литературоведения // Контекст. 2004. Литературно-теоретические исследования. – М.: Наука, 2004. – 212 с.
3. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. – М.: Прогресс, 2008. – 704 с.
4. Рикер П. Существование и герменевтика // Феномен человека: Антология / Сост., вступ. ст. П.С. Гуревича. – М.: Высш. шк., 2013. – 329 с.

-
-
5. Библер В.С. Диалог. Сознание. Культура (идея культуры в работах М.М. Бахтина) // Одиссей. Человек в истории. 2009. – М.: Наука, 2009. – С.21-59.
 6. Грякалов А.А. Структуральная поэтика. – М.: Школа «Языки национальной культуры», 2006. – 180 с.
 7. Ингарден Р. Исследования по эстетике. – М.: Изд-во иностранной литературы, 2012. – 472 с.
 8. Яусс Х.Р. История литературы как провокация литературоведения/ Предисл. и пер. с нем. Н.Зоркой // Новое литературное обозрение. – 2005. – №12. – С.34-84.
 9. Изер В. Процесс чтения: феноменологический подход // Современная литературная теория. Антология / Сост. И.В. Кабанова. – М.: Флинта: Наука, 2014. – С.201-224.

АБАЙ ҚҰНАНБАЙҰЛЫНЫҢ «АЛТЫНШЫ ҚАРА СӨЗІНІҢ» АУДАРМАЛАРЫНДА ҚОЛДАНЫЛҒАН АУДАРМАШЫЛЫҚ ТРАНСФОРМАЦИЯЛАР

Карабаева Б.Н., Дәдебаев Ж.Д.
Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

Түйіндеме: Осы мақаланың мақсаты – Абай Құнанбайұлының «Алтыншы қара сөзінің» орыс тіліндегі аудармаларының мысалында аудармашылық трансформацияларға талдау жүргізу. Мақалада аударма нұсқаларының ерекшеліктері қарастырылады, аудармашылар қолданған аудармашылық трансформацияларға талдау жасалды. Талдау негізінде аудармашылар көбінесе грамматикалық ауыстыру, сөйлемді бөлу, сөйлемдерді біріктіру, орын ауыстыру, сонымен қатар лексикалық қосу, түсіріп тастау және сипаттамалы аударма секілді аудармашылық трансформацияларды қолданды деп қорытынды жасауға болады.

Резюме: Целью данной статьи является проведение анализа переводческих трансформаций на примере переводов «Шестого слова» Абая Кунанбаева на русский язык. В статье рассматриваются особенности вариантов перевода, проведен анализ переводческих трансформаций, используемых авторами переводов. Исходя из анализа, можно сделать вывод, что переводчики чаще всего использовали такие переводческие трансформации как грамматическая замена, членение предложения, объединение предложения, перестановка, так же переводчики использовали лексическое добавление, опущение и описательный перевод.

Абай Құнанбайұлының «Алтыншы қара сөзі» «Қазақтың бір мақалы: «Өнер алды – бірлік, ырыс алды – тірлік» дейді», – деп басталады. Ұлы ақын алтыншы қара сөзінде қазақтың «бірлік пен тірлікті» қалай түсінетінін көрсеткен.

Аудармашылық талдау жүргізу үшін Абай Құнанбайұлының «Алтыншы қара сөзін» орыс тіліне аударған В.Шкловский, С.Санбаев, Р. Сейсенбаев пен К. Серікбаеваның аудармалары алынды.

Қазақтың бір мақалы: «Өнер алды – бірлік, ырыс алды – тірлік» дейді, – деп басталатын түпнұсқаның осы сөйлемін аудармашылар әр түрлі жолмен жеткізген. В. Шкловский «Одна из казахских пословиц гласит: «Начало уменья в объединении. Начало достатков в труде» деп аударса, С. Санбаев «У казахов бытует пословица: «Единение – это верх искусства, а существование – основа достатка», Р. Сейсенбаев және К. Серікбаева «Одна из казахских пословиц гласит: «Начало успеха – единство, основа достатка – жизнь» деп аударды.

Өзге тілдің мақал-мәтелдерін аудару – аударманың ерекше мәселесі. В.С. Виноградов өз еңбегінде мақалдарды былай сипаттайды: «Мақал-мәтелдер дегеніміз өсиеттік мәні