



27-31 MAY  
2023 Y.

SCIENCE AND EDUCATION  
IN THE MODERN  
WORLD: CHALLENGES  
OF THE XXI CENTURY

# XIII INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE



Astana, Kazakhstan



**ОБЪЕДИНЕНИЕ ЮРИДИЧЕСКИХ ЛИЦ В ФОРМЕ  
АССОЦИАЦИИ «ОБЩЕНАЦИОНАЛЬНОЕ  
ДВИЖЕНИЕ «БОБЕК»  
КОНГРЕСС УЧЕНЫХ КАЗАХСТАНА**



НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ  
БИБЛИОТЕКА  
**eLIBRARY.RU**

**РИНЦ**



«SCIENCE AND EDUCATION IN THE MODERN WORLD:  
CHALLENGES OF THE XXI CENTURY»

атты XIII Халықаралық ғылыми-тәжірибелік  
конференция  
**ЖИНАҒЫ**

**МАТЕРИАЛЫ**

XIII Международной научно-практической  
конференции  
**«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:  
ВЫЗОВЫ XXI века»**

**9. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**I ТОМ**



АСТАНА – 2023





УДК 378 (063)

ББК 74.58

С 940

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:**

**Е. Абиев (Казахстан)**

**Ж.Малибек, профессор;**

**Ж.Н.Калиев к.п.н.;**

**Лю Дэмин (Китай),**

**Е.Л. Стычева, Т.Г. Борисов (Россия)**

**Чембарисов Э.И. д.г.н., профессора (Узбекистан)**

**Салимова Б.Д. к.т.н., доцент (Узбекистан)**

**Худайкулов Р.М. PhD (Узбекистан)**

**Заместитель главного редактора: Е. Ешим (Казахстан)**

**С 940**

«SCIENCE AND EDUCATION IN THE MODERN WORLD: CHALLENGES OF THE XXI CENTURY» материалы XIII Международной науч-прак. конф. (ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ) / сост.: Е. Ешим – Астана, 2023 – 77 с.

ISBN 978-601-332-271-1

«SCIENCE AND EDUCATION IN THE MODERN WORLD: CHALLENGES OF THE XXI CENTURY» атты XIII Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары жинағына Қазақстан, Ресей, Қытай, Түркия, Белорус, Украина, Молдова, Қырғызстан, Өзбекстан, Тәжікстан, Түрікменстан, Грузия, Монғолия жоғары оқу орындары мен ғылыми мекемелердің қызметкерлері мен ұстаздары, магистранттары, студенттері және мектеп мұғалімдерінің баяндамалары енгізілді. Жинақтың материалдары жоғары оқу орнындары мен ғылыми мекемелердегі қызметкерлерге, оқытушыларға, мектеп және колледж мұғалімдеріне, магистранттар мен студенттерге арналған.

XIII Международная научно-практическая конференция «НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ВЫЗОВЫ XXI века», включают доклады ученых, студентов, магистрантов и учителей школ из разных стран (Казахстан, Россия, Китай, Турция, Белорусь, Украина, Кыргызстан, Узбекистан, Таджикистан, Молдавия, Туркменистан, Грузия, Монголия). Материалы сборника будут интересны научным сотрудникам, преподавателям, учителям средних школ, колледжей, магистрантам, студентам учебных и научных учреждений.

**УДК 378 (063)**

**ББК 74.58**

ISBN 978-601-332-271-1

© ОЮЛ в форме ассоциации  
«Общенациональное движение «Бобек», 2023





УДК: 81

## СЕМАНТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

**Шеризатова Жулдыз Жамбуртаевна**

старший преподаватель

Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова,

**Омашева Жанар Магауяевна**

ассоциированный профессор

Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова,

Караганда, Казахстан

**Аннотация:** В статье анализируются устойчивые сочетания медицинских терминов, включающих в свой состав компоненты симптом, синдром, болезнь. Особое внимание сосредоточено на семантическом анализе, выделены тематические группы медицинских устойчивых сочетаний.

**Ключевые слова:** семантика, фразеологизмы, устойчивые сочетания, компонент, симптом, синдром, болезнь.

Медицинскими терминологическими фразеологизмами принято называть совокупность фразеологических единиц – устойчивых словосочетаний, обладающих целостным значением, регулярно воспроизводимые в профессиональной речи. Целостность значения терминологических фразеологизмов проявляется в ее семантической и функционально-грамматической близостью к слову. Отличительными чертами медицинской фразеологии является строго закрепленный порядок слов, ясно выраженная, точная номинация научных понятий и явлений, процессов, различных болезней, симптомов и синдромов.

Материалом нашего исследования являются устойчивые сочетания, отобранные методом сплошной выборки из Словаря медицинских терминов под ред. Б.В. Петровского. Проанализированный лингвистический материал фразеологических единиц можно расклассифицировать по следующим группам:

- 1) фразеологизмы с компонентом *симптом*;
- 2) фразеологизмы с компонентом *синдром*;
- 3) фразеологизмы с компонентом *болезнь*.

В медицинской терминологической системе многочисленные устойчивые сочетания образуются с компонентами *симптом*, *синдром*, *болезнь*, которые характеризуют патологическое состояние человека. Одной из важных особенностей, характеризующих фразеологические единицы с компонентами *симптом*, *синдром*, *болезнь*, является постоянство его состава, семантическая спаянность, позволяющая им выступать в качестве единой семантически не расчлененной единицы языка. Лексемы *симптом*, *синдром* и *болезнь*, входящие в состав фразеологических сочетаний, нельзя поменять местами, в этом случае может разрушиться семантическая структура словосочетания, так как значение вытекает из сочетания слов, а не из каждого компонента в отдельности. Устойчивые сочетания с лексемами *синдром*, *симптом* и *болезнь* употребляются не только в прямом номинативном значении, но и возникают путем метафоризации, например, *симптом козырька*, *симптом паруса*, *симптом поклона* и др.

В первую группу входят фразеологические сочетания с компонентом *симптом*. Такие устойчивые сочетания многочисленны и продуктивны в медицинской терминологии. Например, *симптом каски*, *симптом кулис*, *симптом маски клоуна*, *симптом счета*





монет, симптом падающей капли и др. По нашим наблюдениям, особое место среди фразеологизмов с компонентом *симптом* занимают соматические устойчивые сочетания, которые представляют довольно значительную группу в медицинской терминологической системе. Как известно, существование сознания человека неотделимо от его тела, что привело к постоянному наблюдению за ним, отразившись во фразеологии, поэтому «слова, обозначающие части тела человека, так же древни, как и само человеческое сознание». Соматизмы, являясь одним из древнейших и очень существенных разрядов лексики, образуют многочисленные устойчивые сочетания. Широкая употребительность соматизмов в качестве компонентов фразеологических единиц подтверждается легкостью их аллегорического осмысления, разветвленностью систем переносных значений. Например, *симптом кукольных глаз* «движение глазных яблок кверху при наклоне головы вперед и движение их книзу при откидывании головы; наблюдается при паркинсонизме».

Фразеологизмы, образованные на основе сходства с предметами быта, частотны в медицинских устойчивых сочетаниях. Сходство восприятия с бытовыми предметами отразилось при характеристике различных болезней: *симптом занавески*, *симптом зеркала*, *симптом ножниц*, *симптом одеяла*, *симптом очков*, *симптом воздушной подушки*, *симптом простыни*, *симптом бритвы*, *симптом коромысла* и др. Например, выражение *симптом одеяла* обозначает «настойчивые попытки больного с помраченным или спутанным сознанием удерживать стягиваемое с него одеяло; признак менингита»; *симптом очков* употребляется в значении «наличие кровоподтеков вокруг глаз; признак перелома основания черепа, обусловленный происходящим при этом кровоизлиянием в окологлазничную клетчатку».

Устойчивые сочетания, образованные по аналогии с различными звуками, широко употребительны, например, *симптом граммофона*, *симптом клавишей*, *симптом хлопка*, *симптом топтания*, *симптом треснувшего горшка*, *симптом пергаментного хруста*, *симптом струны*. При воспроизведении любой фразеологической единицы в сознании носителей языка возникает фразеологический образ, например, *симптом граммофона* «постоянное повторение больным одних и тех же коротких рассказов (спонтанно или в ответ на обращение); вид речевой стереотипии, связанный с утраченным или сниженным пониманием чужой речи»; *симптом треснувшего горшка* «возникновение при перкуссии черепа звука, напоминающего звук при постукивании по глиняной посуде, имеющей трещину; признак повышенного внутричерепного давления».

Следует отметить, что устойчивые сочетания с флористическими компонентами, не столь многочисленны, но весьма продуктивны: *симптом груши*, *симптом цветка маргаритки*, *симптом лимонной корки*, *симптом обгорелого дерева*, *симптом обрубленных веток*, *симптом плакучей ивы* и др. Фразеологические сочетания с флористическими компонентами отражают многовековые наблюдения людей за миром флоры, передают отношение человека к окружающей природе. Отражение символики растений в мировоззрении человека привело к появлению устойчивых сочетаний в медицинской терминологии, например, *симптом груши* обозначает «образование на коже и (или) слизистых оболочках пузырями грушевидной формы», *симптом плакучей ивы* «выявляемое при пиелографии необычное положение почечных чашек, при котором они обращены кнаружи и книзу; признак нефроптоза».

Лексемы с элементами зоонимов весьма функциональны в образовании медицинских фразеологических сочетаний. Образы животных условно переносятся на патологическое состояние человека и передают отрицательную коннотацию: *симптом лягушечьих лап*, *симптом крокодиловых слез*, *симптом головы кобры*, *симптом бабочки* и др. Например, *симптом крокодиловых слез* означает «возникновение во время еды слезотечения на





стороне поражения лицевого нерва», *симптом червячка* «пальпаторно определяемая плотность и извилистость артерии при ее атеросклеротическом поражении».

Ко второй группе относятся фразеологизмы с компонентом *синдром*. В результате анализа было выявлено, что эта группа фразеологических единиц достаточно многочисленна: *синдром вершины орбиты, синдром девятого дня, синдром конуса, синдром короткой шеи, синдром крестцовой елочки, синдром «негнущегося человека», синдром полосатого тела, синдром пирамидный, синдром пляшущих глаз, синдром отрыва от дома* и др. Целый ряд рассматриваемых нами фразеологических единиц, соотносящихся с компонентом *синдром*, подтверждает характерные клинические черты различных болезней, например, *синдром менеджера* «форма неврастения с выраженными вегетативными нарушениями, развивающаяся при выполнении непосильной работы, связанной с большой ответственностью, конфликтами и эмоциональным напряжением; термин применяется зарубежными, главным образом американскими, психиатрами».

Как показал проведенный нами лингвистический анализ широкая употребительность фразеологизмов с компонентами *симптом* и *синдром* встречается в офтальмологии, психиатрии, ортопедии. Например, в офтальмологии используются следующие термины-метафоры: *симптом вишневой косточки, симптом кошачьего глаза, симптом крокодиловых слез, симптом ресниц* и др.; в психиатрии: *симптом граммофона, симптом монолога, синдром Ван-Гога* и др.; в ортопедии: *симптом веера, симптом возжсей, симптом счета монет* и др.

К третьей группе относятся медицинские фразеологизмы с компонентом *болезнь*, которые отражают состояние организма, нарушение нормальной жизнедеятельности. Фразеологизмы с компонентом *болезнь* передаются преимущественно через образы животных: *заячья болезнь, болезнь зеленых мартышек, попугайная болезнь* и др. Например, *заячья болезнь* «острая инфекционная природно-очаговая болезнь из группы бактериальных зоонозов, передается человеку контактным, алиментарным, воздушно-пылевым или трансмиссивным путем». Отрицательная коннотация фразеологизмов с компонентом *болезнь*, основана и на других различных образах: *болезнь бродяг, болезнь «ДЖИПА», болезнь кленового сиропа, болезнь кондитеров, болезнь легионеров, олимпийская болезнь, сахарная болезнь, семейная болезнь, болезнь студентов* и др.

Таким образом, лингвистический анализ показал, что компоненты *симптом, синдром, болезнь* в составе устойчивых сочетаний занимают особое место, образуют многочисленные фразеологические сочетания, обусловлены метафоричностью, продуктивностью ассоциативного терминообразования.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Энциклопедический словарь медицинских терминов. В 3-х томах. Около 60000 терминов./ Гл. ред. Б.В. Петровский. – М.: Советская энциклопедия. Т.1. А – Йореса способ. 1982 – 464 с.
2. Энциклопедический словарь медицинских терминов. В 3-х томах. Около 60000 терминов./ Гл. ред. Б.В. Петровский. – М.: Советская энциклопедия. Т.2. Кабана болезнь – Пяточный бугор. 1983 – 464 с.
3. Энциклопедический словарь медицинских терминов. В 3-х томах. Около 60000 терминов./ Гл. ред. Б.В. Петровский. – М.: Советская энциклопедия. Т.3. А – Рабдитозы – Ящур. 1984 – 512 с.





УДК 81.36 (075.8)

## ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОСВОЕНИИ СТУДЕНТАМИ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА

**Калбаева Айгуль Тажихановна**

магистр-преподаватель

кафедра русского языка и литературы ЮКУ им. М. Ауэзова

Шымкент, Казахстан

**Аннотация:** Статья посвящена описанию специфики организации личностно-ориентированного обучения в условиях полилингвальной подготовки студентов высших учебных заведений. В статье представлен материал аналитического характера, а также описаны результаты наблюдений, проводимых на языковых занятиях. Примеры методического наполнения занятий отобраны и апробированы автором, имеющим практический опыт преподавания русского языка в группах с казахским языком обучения.

**Ключевые слова:** технологии, высшее учебное заведение, лингвистические дисциплины, личностно-ориентированное обучение, лингводидактика.

Современный вуз осуществляет современные подходы к подготовке будущих специалистов, чему во многом способствует система кредитного обучения, направленная на создание личностно-ориентированной модели, утверждающей ценность субъекта обучения. Принцип уважения к личности обучаемого и учета в содержании образования его духовного потенциала реализуется путем приобщения к мировой культуре, рассматриваемой в аспекте социального опыта. При этом сущностью образовательного процесса, т.е. процесса обучения, воспитания и развития, становится целенаправленное превращение социального опыта в опыт личностный, приобщение обучаемых ко всему богатству человеческой культуры. Представляется, что богатым потенциалом личностного становления будущих специалистов обладают дисциплины лингвистического цикла, обеспечивающие рациональные подходы к формированию их коммуникативной компетенции.

Выявлению дидактических условий организации в вузе личностно-ориентированных подходов посвящена данная статья, имеющая лингводидактическую направленность, поскольку речь идет об освоении русского языка как неродного в группах с казахским языком обучения. В качестве объекта исследования определены личностно-ориентированные технологии, а процесс их использования в преподавании предметов лингвистического цикла характеризуется как предмет предпринятого изыскания. В процессе работы над статьей был реализован следующий круг задач: изучены концептуальные основы различных подходов к применению технологии личностно-ориентированного обучения; сформулированы основные условия, которым должны отвечать личностно-ориентированные способы организации познавательной деятельности обучаемых, в целом направленные на обеспечение качества освоения знаний.

Личностное развитие человека зависит от его индивидуальных особенностей. С ними связан характер деятельности человека, особенности мышления, круг интересов и запросов, а также его поведение в социуме. Именно поэтому индивидуальные особенности необходимо учитывать в процессе обучения и воспитания. Учет возрастных и индивидуальных особенностей и составляет психолого-педагогическую основу личностно-ориентированной образовательной парадигмы. В разработке теории и практики личностно-ориентированной технологии велико значение трудов А.В. Петровского [1],





В.И. Слободчикова, Г.А. Цукерман [2], И.С. Якиманской [3] и др. Дидакты справедливо утверждают, что при личностно-ориентированном образовании на первый план выходит развитие индивидуальных способностей обучаемого. Определены также дидактические условия личностно-ориентированного обучения:

1. Наличие комфортных и безопасных условий.
2. Оценивание личности обучаемого в совокупности всех психических свойств, составляющих её индивидуальность.
3. Осуществление воспитания саморегулирующего поведения как со стороны обучающего, так и со стороны обучаемого.
4. Формирование и развитие таких типов мышления, как: логическое, ассоциативное и критическое.

Все методы и приемы, используемые в технологии личностно-ориентированного обучения, основаны на принципе индивидуального подхода, при котором учитываются индивидуальные особенности каждого студента, что позволяет содействовать его личностному развитию. Вопреки мнению о том, что процесс интеллектуальных изменений обучающегося сводится к простому количественному накоплению знаний, личностно-ориентированные подходы влияют как на объем знаний, так и на их качество. Именно такое применение личностно-ориентированных способов позволяет говорить о развитии субъекта обучения, когда интерес к изучаемому предмету ведет к желанию его освоить, а понимание значимости приобретаемых знаний связано с профессиональными перспективами.

И далее – перспективы определяют стремление трансформировать полученные знания в умения и навыки, необходимые в определенной сфере деятельности. Обратимся к характеристике действий педагога при организации личностно-ориентированного обучения на примере дисциплины «Русский язык», входящей в общеобязательный цикл всех специальностей. Педагог не просто обучает всех студентов установленной сумме знаний, умений и навыков – он способствует эффективному накоплению каждым собственного личного опыта. При личностно-ориентированном обучении в задачу преподавателя входит не распределение учебных заданий и не демонстрация образца их правильного выполнения. Происходит ориентир на выполнение различных учебных заданий с учетом уровня их сложности, на выбор форм работы, на самостоятельный поиск путей решения заданий.

От стараний заинтересовать студентов в том учебном материале, который рекомендован программой – к выявлению их реальных интересов, к согласованию с ними способов познавательных действий. Это уже не просто предположение о необходимости проводить индивидуальную работу, это реальные индивидуальные подходы, осуществляемые в определенном русле, когда каждый студент имеет возможность планировать свою деятельность, ее темп и объем, чтобы в освоении кредитов использовать *самооценивание*, организуемое на основе *самоанализа* и определения путей для дальнейшего *самосовершенствования*.

Личностно-ориентированное обучение предоставляет каждому студенту возможность освоить учебный материал на различных уровнях (но не ниже базового), в зависимости от интеллектуальных способностей и индивидуальных предпочтений. Средствами развития интеллектуальных способностей студента при личностно-ориентированном обучении являются стремление к развитию путем организации активной познавательной деятельности через самостоятельную работу и предоставление творческой свободы. На основе общедидактических принципов последовательности, преемственности, перспективности, путем применения аналитико-синтетических подходов к осваиваемому материалу строится познавательная деятельность, в которой







творческая активность в значительной мере зависит от развития устной и письменной форм речи.

В качестве ведущей концепции личностно-ориентированного обучения в практике преподавания русского языка нами применяется теория И.С.Якиманской. Практическое значение данной концепции заключается в том, что в процессе обучения формирование новых действий, представлений и понятий происходит без предварительного заучивания нового материала, без использования так называемого приема «проб и ошибок», при обеспечении заданных показателей; усвоение новых знаний и умений происходит гораздо легче, скорее и становится доступным [3].

При переходе непосредственно к вопросу об освоении русского языка как неродного в группах с казахским языком обучения укажем еще на одно преимущество личностно-ориентированных методик при чрезвычайно большом диапазоне характеристик качества освоения этого предмета в довузовский период. На первый курс приходят вчерашние выпускники разного уровня языковой подготовки, и здесь личностно-ориентированные подходы играют большую положительную роль. Психолого-педагогические исследования подтверждают тезис о том, что первостепенное значение в вузовской аудитории имеет не столько знание преподавателем возрастных и индивидуальных особенностей сидящих перед ним студентов, сколько учет их личностных характеристик и представление об их познавательных возможностях.

Личностный подход, лежащий в основе построения содержания образования, понимается как опора на личностные качества. Последние выражают очень важные для воспитания характеристики – направленность личности, ее ценностные ориентации, жизненные планы, сформировавшиеся установки, доминирующие мотивы деятельности и поведения. Личностный подход призван обеспечить достаточные основания для результативности обучения. Безусловно, важны и ценностные ориентации, и жизненные планы, и индивидуальные особенности субъекта обучения. «Но только приоритет главных личностных характеристик выводит на правильный учет данных качеств [4].

При личностном подходе диагностируются потенциальные возможности, ближайшие и далекие перспективы. Положительные привычки, трудолюбие и прилежание, дисциплинированность и наличие морально-нравственных привычек – все проявится при личностно-ориентированном подходе. Здесь, в полном соответствии с таксономией Блума, может быть дана личностная оценка пониманию конкретных видов познавательной деятельности, при использовании аналитических и синтетических подходов студенты реализуют задачи применения полученных знаний.

Пользуясь стремлением студентов к самостоятельности, при личностно-ориентированном подходе преподаватель окажет студенту помощь в проектировании будущих результатов процесса обучения. В числе личностных особенностей, с опорой на которые строит преподаватель индивидуальную работу со студентами, выделяются особенности восприятия, мышления, памяти, характера, темперамента, воли. В нашем случае, в обучении языку, большое значение имеет работа по формированию коммуникативной грамотности. И если обучающий желает добиться успеха, он пойдет по пути узнавания студента, обращая внимание и на уровень его знаний, и на особенности характера, поскольку без этих показателей знание личностных качеств не может быть полным и конкретным.

Собственно, в этом и заключается главный принцип применения ориентированного на личность обучения, цель которого – признание в каждом студенте индивидуальности, на основе этого признания и вырабатывается система дидактических условий, позволяющих работать с каждым студентом в отдельности с учетом его индивидуально-познавательных возможностей, потребностей и интересов. Своевременность и ценность





такого обучения определяется признанием студента главным действующим лицом всего образовательного процесса. Кредитная система привлекательна именно специфичным типом взаимоотношений «преподаватель – студент». Уходит в прошлое стиль диктата, и сегодня преподаватель переходит к сотрудничеству, ориентируясь как на анализ результатов, так и на характеристику процессуальной деятельности студента. От студента требуется не просто прилежное исполнение указаний преподавателя, а активная деятельность, стремление к творчеству, нацеленность на результат.

Главное в том, что преподаватель не только дает знания, но и создает оптимальные условия для развития личности студента, что, несомненно, благотворно сказывается на процессе формирования его личности:

1. Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность обучаемого, обеспечение комфортных, бесконфликтных условий её развития, реализацию её природных способностей.
2. Студент в рамках этой технологии выступает в роли приоритетного субъекта, а потому такое обучение характеризуется как субъект-субъектное.

Личностно-ориентированная технология позволяет приспособить учебный процесс к индивидуальным особенностям студентов, содержанию обучения различной сложности, специфическим особенностям высшего учебного заведения.

#### ЛИТЕРАТУРА:

- 1 Петровский А.В. Психология и время. – СПб.: Питер, 2007. – 448 с.
- 2 Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Интегральная периодизация общего психического развития. // Вопросы психологии. – 2006, № 5. – С. 39-45.
- 3 Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. – М., 2000–96 с.
- 4 Семчук Л.А. Янчий А.И. Психология развития: хрестоматия для студентов специальности «Психология». – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 365 с.

УДК 377 (37.016)

### ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ СТЕПЕНЕЙ СРАВНЕНИЯ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ

**Тургимбаева Г.Т.**, магистр, ст.преподаватель  
Высший колледж новых технологий им. М. Утебаева  
**Айтмагамбетова Д.К.**, магистрант  
Южно-Казахстанский университет им. М.Ауэзова  
Шымкент, Казахстан

**Резюме:** В предлагаемой статье планируется с использованием аналитического метода и на материале сравнительно-сопоставительного анализа рассказать о парадигматике степеней сравнения имен прилагательных в русском языке. Проанализировав основные способы их образования и отграничения от омонимичных форм наречий и слов категории состояния, авторы разработали методические рекомендации, призванные помочь преподавателю русского языка организовать правильный подход к изучению данной темы в условиях колледжа.

**Ключевые слова:** дидактический подход, практическая грамматика, сравнительная степень, части речи, сопоставительный метод





Тема «Имя прилагательное» изучается на уроках русского языка в среднем школьном звене в функционально-стилистическом аспекте. На ее усвоение отводится достаточное количество часов, однако этот объем не дает полной гарантии глубокого усвоения учащимися теоретического материала и его трансформации в речевую практику. Сделанный вывод в первую очередь относится к работе над темой «Степени сравнения имен прилагательных». Анализ контрольных работ учащихся, наблюдения за их речью, беседы с учителями-словесниками позволили установить и охарактеризовать сложности, которые являются характерными для изучения этой темы.

Первая трудность связана с классификацией прилагательных. Ставшее в лингвистике традиционным, разграничение качественных, относительных и притяжательных прилагательных получило общее признание. И вместе с тем сами по себе эти понятия по их основным лексико-грамматическим признакам нельзя считать единообразными. Нечеткость и подвижность границ каждого из разрядов обусловлена, прежде всего, тем, что русские прилагательные «...не обладают строгими грамматическими признаками, позволяющими представить их последовательную и непротиворечивую классификацию» [1].

Наибольшие трудности обнаруживаются при размежевании качественных и относительных прилагательных. В отличие от относительных, качественные прилагательные: а) выступают в полной и краткой форме; б) образуют степени сравнения и сочетаются с наречиями степени. Их остальные отличительные примеры (соотносительность с наречиями на -о, -е, -и; возможность образования форм субъективной оценки синонимических пар; непроизводность основы) имеют более частный характер, хотя в той или иной мере и дополняют или уточняют основные признаки имен прилагательных. Однако для характеристики разряда имен прилагательных необходим учет не только их морфологических, но и функциональных признаков. Функционирование прилагательных – одна из наиболее изученных тем русской лингвистики, но в школьной практике не уделяется должного внимания тому немаловажному обстоятельству, что, хотя главные различительные признаки качественных прилагательных относятся к области морфологии, свою языковую значимость они обретают в синтаксисе. «Противопоставленность качественных и относительно-притяжательных прилагательных (краткая форма, образование степеней сравнения) проявляется, прежде всего, в сфере их предикативного употребления», – справедливо утверждает В.И. Чернов [2].

Формы сравнительной степени на -ше, -е, -ей также употребляются преимущественно в предикативной функции, во всяком случае каждая из них может быть использована в составе сказуемого, поэтому в классификации имен прилагательных целесообразнее исходить не из характеристики семантики и формы слов, не из анализа их атрибутивного употребления, нейтрализующего многие основные различительные признаки, а из наблюдений над закономерностями их предикативного функционирования.

Другим не менее трудным вопросом является усвоение способов образования имен прилагательных. Обучающимся следует уяснить, что, если слово производно, то можно провести его словообразовательный анализ, т.е. установить, от какого слова, с помощью каких словообразовательных средств это слово образовано. При описании деривационных возможностей слова часто пользуются термином «словообразовательная парадигма». Под словообразовательной парадигмой понимаются все дериваты, непосредственно производные от какого-либо слова. В практике преподавания русского языка в школе широко используется «Школьный словообразовательный словарь» А.Н. Тихонова, составленный по гнездовому принципу. Анализ словообразовательных парадигм русских прилагательных показывает, что одним из важнейших факторов,





влияющих на словообразовательную активность прилагательного, является его отнесенность к тому или иному разряду (то есть к разряду прилагательных – качественных, относительных или притяжательных) [3].

Самая активная в словообразовательном отношении группа – прилагательные качественные. Они могут иметь в составе словообразовательной парадигмы три «блока» дериватов: дериваты- прилагательные, существительные, наречия. Активность прилагательных в словообразовательном отношении, характер деривационных возможностей именно качественных прилагательных является важной и актуальной задачей освоения словообразования этой части речи.

Исследование словообразовательных парадигм качественных прилагательных целесообразно проводить в рамках лексико-семантических групп, поскольку фактором, влияющим на объем словообразовательных парадигм, является место данного прилагательного по отношению к центру или периферии лексико-семантической группы.

Прилагательные, составляющие центр, основу лексико-семантической группы, обычно имеют большую словообразовательную парадигму, а прилагательные, находящиеся на периферии, то есть редко употребляемые говорящим, не активны в словообразовательном отношении. «Это естественно, поскольку создание новых производных номинативных единиц всегда подчинено коммуникативным потребностям»[4].

Не менее сложным для учащихся является и усвоение специфики образования и функционирования степеней сравнения имен прилагательных. Категория степеней сравнения часто связана с лексическими особенностями прилагательных. Те прилагательные, которые обозначают признак, не способный в силу своей природы иметь разные степени проявления, выступают только в форме положительной степени. К ним принадлежат относительные прилагательные. Разница в значении положительной степени качественных прилагательных, с одной стороны, и сравнительной и превосходной – с другой, заключается в том, что прилагательное в положительной степени обозначает определенное качество предмета совершенно безотносительно, тогда как прилагательные в сравнительной и превосходной степени выражают это качество путем установления соотношения между качествами предметов. В силу этого в прилагательных сравнительной и превосходной степени обозначаемое ими качество носит уже относительное значение.

Сравнительная и превосходная степень отличаются друг от друга не только тем, что ими выражаются разные степени качества. К тому же сравнительная степень может служить средством сравнения по качеству как однородных предметов, так и разнородных, если последние могут обладать одинаковыми свойствами. Более того, она может выступать средством сравнения качества, проявляющегося в одном и том же предмете.

Превосходная степень является средством сравнения только однородных предметов, и сравниваются эти предметы по свойственному для них качеству. Как правило, прилагательное в сравнительной степени образуется от соответствующего прилагательного положительной степени с помощью аффиксов или служебных слов *более, менее*.

Образование степени сравнения может быть двояким, поэтому различаются два типа форм степеней сравнения: простые и составные.





Наиболее продуктивной категорией в сравнительной степени являются составные формы, образуемые присоединением к прилагательному положительной степени специальных слов. Эти составные формы возможны от всех прилагательных качественных, которыми обозначается подвижный в степени проявления признак. Они сохраняют способность склоняться и свободно выступать в роли определения.

В ряде случаев объект сравнения выражается целым контекстом, и эта информация чрезвычайно важна для лингвистического анализа текста (художественного и публицистического), поскольку связана с характеристикой категории *сравнения* как средства создания образности. При этом объектом сравнения может быть и прежнее состояние одного и того же предмета, что вызывает абсолютное употребление компаратива и суперлатива. Контекстуальное выражение объекта сравнения подчеркивается вынесением формы компаратива и суперлатива в начальную позицию [5].

Кроме них наблюдаются также и простые формы сравнительной степени, представляющие собой суффиксальные образования. Как формообразующая модель, они значительно древнее составных форм, и отдельные их разряды «грамматичны» в значительно меньшей мере. Так, среди них имеются и супплетивные формы, и такие, которые воспринимаются как особые (с точки зрения современного языкового сознания), не вполне правильные образования. Круг прилагательных, от которых они возможны невелик, по сравнению с тем, от которого можно образовать составные формы.

Результатом сопоставления признака с двумя типами точек отсчета является в первом случае значение относительного превышения по степени признака, во втором случае – значение выделения из классов предметов одного по предельной степени признака.

Эти два значения взаимосвязаны: значение превосходства по степени признака включает в себя все превышения одного предмета над другими по степени признака. Образование форм превосходной и сравнительной степени отличается сложностью и многообразием, также объяснимыми определенными историческими процессами в развитии русского языка.

Прежде всего требует объяснения тот факт, что сравнительная степень прилагательных в современном русском языке характеризуется то суффиксом *-е* и чередованием конечного согласного корня, то суффиксом *-ее* без такого чередования, например: *глубже, крепче, новее, сильнее*.

Таков круг теоретических сведений, который необходим для создания у обучающихся грамматикализованной основы, призванной обеспечить употребление прилагательных в сравнительной степени в речи. Определив содержательное наполнение темы, мы обратились к вопросам ее методического обеспечения. Изучение школьной типовой программы и знакомство с содержанием материала по данной теме в действующих учебниках русского языка для среднего школьного звена позволили сделать вывод, что для усвоения материала о формах сравнения имен прилагательных необходимо специальное время. Были проанализированы возможности продвинутого этапа обучения русскому языку в старших классах школ с нерусским языком обучения. Такого рода анализ убедительно доказывает, что применение слов указанной категории на страницах действующих школьных учебников по русскому языку встречается не часто и усваивается только практическим путем.





Рабочая гипотеза была сформулирована следующим образом: работа по изучению способов образования и употребления имен прилагательных может быть организована в колледже при усвоении темы «Синтаксис простого предложения», когда речь идет о способах выражения именной части составного сказуемого, а также когда обучающиеся овладевают навыками использования в речи согласованных и несогласованных определений.

Кроме того, этот материал понадобится при освоении темы «Обстоятельство образа действия»: чтобы научиться разграничивать формы простой сравнительной степени от омонимичных форм сравнительной степени наречий. Обращение к данной теме будет закономерным и при изучении характеристики сказуемого в безличных предложениях, когда обучающиеся, в ходе выполнения аналитических упражнений, встретятся с примерами, где сказуемое выражено словами категории состояния. В этом случае будут созданы дополнительные условия для освоения разграничительных характеристик на материале синтаксических тем и результатах лингвистического анализа.

Кроме того, чтение художественных произведений также рассматривается как эффективный путь освоения практической грамматики: языковые единицы разных уровней предстают в своей функциональной роли, благодаря чему становится возможным выявление уровня их художественной выразительности. Как и вообще при усвоении грамматических тем, особое внимание следует обращать на работу по развитию речи, на правильное использование средств обучения, а также на дифференцированный подход к обучаемым.

При отборе дидактического материала преподавателю необходимо быть предельно внимательным, так как здесь возможно использование омонимичных форм – сравнительной степени наречия и слов категории состояния. Речь идет не о том, чтобы исключить такие примеры, важнее умение преподавателя определить правильный подход к их анализу. Только при таком условии будет полностью реализован принцип научности.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Валгина Н.С. Современный русский язык. – М.: Логос, 2003. – 528 с.
2. Чернов В.И. Функциональные и семантические свойства предикативных прилагательных в форме именительного и творительного падежа/ Русский язык в школе. – 1983, №6. – С. 90-96.
3. Замятина И.В., Сызранова Г.Ю. К вопросу о степенях сравнения в современном русском языке: границы грамматических категорий/Рациональное и эмоциональное в русском языке: Сб. трудов МНК, посвященной 200 летию М.Ю. Лермонтова. – М. 2014. – С.82-86.
4. Князев Ю.П. Грамматическая семантика: Русский язык в типологической перспективе. – М., 2007/ Электр. ресурс: [grammaticheskaya-semantika-russkiy-yazyk-v-tipologicheskoy-perspektive\\_c4501cf2940.html](http://grammaticheskaya-semantika-russkiy-yazyk-v-tipologicheskoy-perspektive_c4501cf2940.html)
5. Попов Р.Н., Валькова Д.П., Маловицкий Л.Я., Федоров А.К. Современный русский язык. – М.: Просвещение, 2001. – 311 с.





«АКА» ЛЕКСЕМАСИНИНГ ЎЗБЕК ВА ТОЖИК ТИЛЛАРИДАГИ АЙРИМ  
ЛИСОНИЙ ХУСУСИЯТЛАРИ

**Жабборов Баҳром Абдурасулович**

Академик Бобожон Гафуров номидаги Хужанд давлат университети ўзбек филологияси  
факултети доценти  
Хужанд, Тожикистон

**Аннотация:** Мазкур мақолада ўзбек ва тожик тиллари лексикасида амал қилувчи ака//бародар лексемасининг семантик жиҳатдан ўрганилиши, семантик структураси, семантик структурасини ташкил этувчи семалари ҳақида, шунингдек, ўзбек ва тожик тилларидаги ака лексемасининг ўхшаш ва фарқли жиҳатлари ҳақида сўз юритилган.

**Калим сўзлар:** ўзбек тили, тожик тили, қариндошлик терминлари, қондошлик, ака лексемаси, бародар лексемаси, сема, луғавий-мазмуний майдон, семантик структура.

Ака лексемаси қариндошлик маъносини ифодаловчи термин сифатида қариндошлик терминлари луғавий мазмуний майдонига дахлдордир. Қариндошлик маъносини ифодаловчи луғавий майдон ўзбек тилшунослигида профессор Абдували Бердиалиев раҳбарлигида монографик планларда ўрганилган. Ана шундай ишлардан бири А.Бердиалиевнинг шогирди А.Машрабовнинг “Туркий тиллар қариндошлик номларининг ономасиологик тадқиқи” (1) (Қирғиз ва ўзбек тиллари материаллари асосида) номли монографиясида “ёши катта, туғишган, эркак жинсидаги шахс” маъноси қирғиз ва ўзбек тилларида ага//ака номлари билан ифодаланиши ва уларнинг турли вариантлари ва шу маънони ифодаловчи бошқа номлар қиёсий жиҳатдан ўрганилган, яъни, “ёши катта, туғишган, эркак жинсидаги шахс” маъносини ифодаловчи ака лексемасига синоним сифатида ога лексемаси ва унинг лисоний хусусиятлари ёритилган.

Албатта, ака лексемаси ифодалаган денотатив маъно бир неча шахсни ифодалаши мумкин. Ушбу лексеманинг ана шу жиҳатлари ҳам мазкур монографияда кўриб чиқилган. Масалан, “ёши катта, туғишган, эркак жинсидаги шахс”лар бир неча бўлиши мумкин, аммо уларнинг ҳар бирини ифодаловчи алоҳида номлар мавжуд эмас. Бундай ҳолатлар сўз бирикувлари шаклида ифодаланиши кўрсатилган. Агар “ёши катта, туғишган, эркак жинсидаги шахс”лар уч нафар бўлса, энг каттаси “катта ака”, кейингиси “ўртанча ака” ва кичиги эса “кичик ака” сўз бирикмалари билан ифодаланади ва ҳқз.

Мазкур қариндошлик маъносини ифодаловчи лексемага қариндошлик термини сифатида И.Исмоилов ҳам ўзининг “Туркий тилларда қавм-қариндошлик терминлари” (2) номли ишида алоҳида тўхталиб, унинг лисоний хусусиятларини ёритиб берган. И.Исмоилов ушбу лексеманинг семантик структураси ва комплекс таҳлилига эътибор қаратмай, ўз даври нуктаи назаридан бошқа туркий тиллар билан қиёслашга ва унинг мавжуд грамматик ва дериватсион хусусиятларини ишлаган.

Ака лексемасига “Ўзбек тилининг изоҳли луғати” (3) да қуйидаги шарҳлар, изоҳлар берилган:

**АКА 1** Бир ота-онадан туғилган катта ўғил (ўзидан кичикларига, укаларига нисбатан). Катта ака. Ўртанча ака. Кичик ака.

**2** Ўзидан катта эр кишига мурожаатда ёки унга ҳурмат юзасидан ишлатилади (бунда акка ҳолда ёки нутқ қаратилган шахсни билдирувчи сўз билан қўлланади).

*Ака, эски шахарга қайси автобус қатнайди?*

*- Деҳқон ака, эҳтиёт бўлинг, аравангиз нобон, - бошини чайқаб гапирди Йўлчи.*

(Ойбек)

*Биринчи масала юзасидан Бўтабой акага сўз берилди.*





Изоҳли луғатда кўрсатилганидек, ака лексемасининг биринчи маъноси қариндошлик билан алоқадордир. Юқорида таъкидлаганимиздек, ака лексемаси тўлақонли қариндошликни ифодаловчи ном сифатида ана шу луғавий майдонда амал қилади. А.Машрабовнинг таснифи бўйича бу лексема қондошликнинг ён линиясига дахлдор бўлиб, бу линияда ука, опа, сингил, тоға, хола, амаки, амма каби лексемалар билан гетеро-гипонимик, эквонимик муносабатда бўлади.

Ўзбек тилида бу “ёши катта, туғишган, эркак жинсидаги шахс” маъносини ога лексемаси ҳам ифодалайди. Изоҳли луғатда ушбу лексемага қуйидагича изоҳлар берилган:

**ОҒА 1 айн. ака.** *Матназар ўз оғасига мўлтираб тикилганча, бетоқат хўкизнинг бўйнидаги арқонни тортиб турарди. (С.Сиёев, Ёруғлик) Ширин уканг келди оғасин излаб, кўрар кўзим, жоним акам, бормисан? (“Ширин билан Шакар”).*

**2** Туғишган акадай яқин, қадрдон киши. *Кўни-қўшни, кичик-катта Оғамларга салом айтинг! (Ҳамза). Сиз ёлғиз поччам эмас, ҳам дўстим, ҳам оғамсиз (Ойбек).*

**3 тар.** Юртнинг, элнинг каттаси, ҳокими. *Мени билсанг – Кўнғиротнинг оғаси. Бошимда бор эр йигитнинг жигаси. (“Алтомиш”).*

**Юрт оғаси айн. оға 3.** *Очил ҳовлиқиб хитоб қиларди: -Кўйинг, юрт оғаси, мен ўзим суробини тўғрилайман! (М.М.Дўст, Галатепага қайтиши). У ўзини юрт оғасидан эркин, сарбаст тутаётган Тешабойнинг мингбоши бўлиб келганми-йўқлигини билишни истар, лекини билолмай тажанг бўларди. (М.Исмоилий, Фаргона т.о.).*

**4 тар.** Турли лавозим ва унвон номлари таркибига киради, мас. *ҳарам оғаси, эшик оғаси.*

**5** Ўзидан катталарга нисбатан мурожаат шакли. *Оға, шу ерни азонлаб ҳайдасак бўлмайдимиз? (С.Сиёев, Ёруғлик).*

**ОҒА-ИНИ 1 айн. ака-ука.** *Овсинлар иноқ бўлса, оға-инилар чиноқ бўлмас (Мақол). Кел, оға-ини бўлайлик. Сенга қиёматлик ака бўлай. Катта тўйлар қилиб, уйлаб қўяман. (С.Аҳмад, Уфқ).*

**2** Туғишгандек, ака-укадек бир-бирига яқин, қадрдон кишилар. Тожикистонда яшаётган халқлар бир-бирига оға-ини, биродар.(3)

Демак, оға лексемасининг ҳам изоҳли луғатда келтирилган биринчи, яъни асосий маъноси ака лексемасида ифодалангани каби “ёши катта, туғишган, эркак жинсидаги шахс” маъносини ифодалайди.

Ўзбек адабий тилида “ёши катта, туғишган, эркак жинсидаги шахс” денотатив маъноси ифодалаш учун ака, оға лексемалари билан биргаликда биродар лексемаси ҳам қўлланади. Изоҳли луғатда бу сўзга қуйидаги изоҳ келтирилган:

**БИРОДАР ф. – ака, ука. 1** *Ака ёки ука; оға ёки ини. Бойсунқур мирзо ўз қобилияти, ўтқир зехни, ишбилармонлиги билан биродарларидан ажралиб туради. (Мирмуҳсин, Меъмор).*

**2** *Фаолияти, қарашлари, муносабатига кўра ўзаро яқин шахс; ҳамдам, дўст. Тангри биродарларига қовогини солиб қаровчи кишиларни ёқтирмайди. (“Ҳадис”) Минг ташаккур, минг раҳмат, ёнимизга кириб, деҳқончиликка ўргатган ўзбек биродарларимизга. (“Ўзбекистон кўриқлари”).*

**3** *Ўртоқ, оғайни (мурожаатда). Сиз қутлуг кунларда етиб келдингиз, азиз биродарлар! (А.Мухтор, Дўстлигимиз барқ урсин). Биродар, Азизхон деган полвон болани қандай топсам бўлади? (А.Аҳмад, Уфқ).*

**Биродари азиз** *Азиз дўстим, оғайним. Биродари азиз, сиз менинг бу сўзларимдан хафа бўла кўрманг.. (А.Қодирий, Ўткан кунлар).*

**4** *Биродар (эркаклар исми) (3).*







Изоҳли луғатда келтирилганидек, бу лексема тожик тилидан ўзлашган бўлиб, у тожик тилида *биродар* эмас *бародар* шаклида ифодаланади. Ва барча ички семантик курилишда, яъни семаларда тенг келади.

Демак, ўзбек адабий тилида “ёши катта, туғишган, эркак жинсидаги шахс” денотати *ака* лексемаси билан ифодаланади ва бу маънони ифодалашда оға, биродар лексемалари ҳам истеъмом қилинади.

Тожик адабий тилида “ёши катта, туғишган, эркак жинсидаги шахс” маъноси *бародар* лексемаси орқали ифодаланади. “Фарҳанги забони тоҷикӣ”да у ҳақда қуйидаги изоҳлар келтирилган:

**БАРОДАР** писарони як падару модар нисбат ба ҳамдигар, додар, ака, ука.

*Бародар он бувад, к-ӯ рӯзи сахтӣ*

*Туро ёрӣ кунад дар тангбахтӣ.* (Носири Хисрав)

*Пурсид зи вай нишони модар*

*В-аз ёру бародарони дигар.* (Шоҳин)

**бародари аёнӣ** ака ё ука; бародари зоида, ҳамхун, ҳамтан; бародари ризоӣ писари доя; бародари ширхора ва ё ўгай.

*Ғазанфарбек..., ба ривояте, чунон ки гузашт, бародари ризои Юсуф Одилшоҳ бошад.* (“Таърихи Фаришта”)

Булардан ташқари, “Фарҳанги забони тоҷикӣ”да бародар лексемаси билан ҳосил қилинган бир неча қўшма сўзлар ҳам келтирилган:

БАРОДАРАНДАР бародари ўгай.

БАРОДАРМОДАР тағо, бародари модар.

БАРОДАРПАДАР амак, аму, бародари падар.

БАРОДАРХОНДА касе, ки аз тарафи касе ба бародари қабул шудааст.

БАРОДАРХОНДАГӢ бародархонда буда, дўстӣ, бародарӣ. (4)

Ўзбек ва тожик тилларида “ёши катта, туғишган, эркак жинсидаги шахс” денотатини ифода этувчи *ака//бародар* лексемаларининг семантик структурасини компонент таҳлил қилганимизда, уларда, яъни ҳар иккала тилда қуйидаги семалар (лексеманинг мазмунӣ томонини рӯёбга чиқарувчи ички маънолар, белгилар)ни кўраимиз:

1) ака – “жинс” семасига мувофиқ “эркак жинси”даги шахс;

2) ака – “ёш” семасига мувофиқ “мендан катта”;

3) ака – бир ота-онадан туғилган, яъни қондош;

4) ака – меҳрибон, беминнат ёрдам берувчи;

5) ака – ота ўрнида оталик қилувчи шахс;

6) ака – бир оилага мансуб;

7) ака – ҳимоячи (опа-сингиллари, укалари, умуман, оиласига нисбатан);

8) ака – ўргатувчи (укаларига нисбатан);

9) ака – таъминотчи (оиласига нисбатан) ва бошқ.

“Ёши катта, туғишган, эркак жинсидаги шахс” маъносининг ўзбек ва тожик тиллари изоҳли луғатларида ифодаланишини қиёсан кўриб чиққанимизда, бу денотатни ифодаловчи лексемаларнинг асосий, етакчи маъноси, яъни ўзбек тилидаги “бир ота-онадан туғилган катта ўғил (ўзидан кичикларига, укаларига нисбатан)” маъноси ва тожик тили изоҳли луғатида келтирилган “писарони як падару модар нисбат ба ҳамдигар, додар, ака, ука” (яъни, бир ота-онадан туғилган ака-укалар, бир-бирига нисбатан) маъноси барча семантик хусусиятларда тенг келади. Аммо ўзбек тилидаги *ака* лексемасининг тожик тилидаги эквиваленти (муқобили) *бародар* лексемасида ўзбек тилидагидан фарқли равишда “ёши кичик, туғишган, эркак жинсидаги шахс” денотатив маъносини ҳам ифодалайди. Ўзбек тилидаги *ака* лексемасининг семантикасида бундай хусусият, яъни





иккинчи бир денотатни ифодалаш хусусияти йўқ. Бу хусусият ўрганилаётган ўзбек ва тожик тиллари лексикасидаги асосий фарқлардан саналади.

### Фойдаланилган адабиётлар рўйхати:

1. Машрабов А.А. Ономаσιологическое исследование названий родства тюркских языков (на материале кыргызского и узбекского языков). – Бишкек, 2003. – С.152.
2. Исмоилов И. Туркий тилларда кавм-кариндошлик терминлари, Тошкент, 1966, -Б.166.
3. Ўзбек тилининг изоҳли луғати, 5 томлик, 1-том, - Тошкент, 2006. – Б.278.
4. Фарҳанги забони тоҷикӣ. 2 том. 1-том. – Москва, 1969.

УДК ЭОЖ 81-114.2

### «МЕКТЕП» КОНЦЕПТИСІНІҢ АҚПАРАТТЫҚ-АССОЦИАТИВТИ ӨРІСІ

**Аскарова Ажар Ерланкызы**

Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің «Қазақ тілі мен әдебиеті»

ББ 1-курс магистранты

Ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының докторы, профессор  
Садирова К.Қ.

**Аннотация:** В данной статье определяется ассоциативное поле концепта школа. Рассмотрены когнитивные взгляды и теория познания, названы ученые, внесшие вклад в развитие области когнитивной лингвистики, приведены и проанализированы их мнения. Исследовано значение понятий в когнитивной лингвистике, сформированных на базе антропологического направления, в отображении и определении знаний народа. Акцентируются мнения В. Гумбольда, Б. Калиева, Ж. Манкеевой, определяется функция концептов в языковом образовании. Акцентируя внимание на изучении концепта в казахском языковом образовании, среди концептов, дающих информацию из истории народа, также был проанализирован концепт «школа». Информационно-ассоциативное поле концепта «школа» определяется как обучение, образование, наука, воспитание, учитель. Даны пояснения о школе, значения слов в словаре, а фразеологизм «вышколенный» взят из работы Б. Майлина, он определен и проанализирован в значении систематически образованный, начитанный, непредубежденный. Также анализируется становление и развитие школ на казахской территории, таких единиц, как медресе, школы-интернаты, образование у мулл, и рассматривается определение понятия «школа». Выявленные единицы в школьном и ассоциативном поле были проанализированы на основе работ Ы.Алтынсарина, А. Кунанбайұлы. При определении понятия «школа» были проанализированы история школы, образование нашего народа и система образования, а также рассмотрено и проанализировано значение политических условий до XX века.

**Ключевые слова:** антропологическое направление, когнитивная лингвистика, теория познания, концепт, лингвокультурология.

Қазіргі тіл ғылымында адам дүниетанымының кілті, ғалам жайындағы адам санасындағы ақпараттарды түзетін, шындықты игеруші мен шындық арасындағы дәнекер болатын, сана қызметінің нәтижесі деп санайтын когнитивтік көзқарас белең алды. Бұл арқылы адамның тілінде этнос жайлы, оның тарихы, дүниетанымы, әлемді қабылдауы жатқанын аңғарамыз. Когнитивтік көзқарастардың негізінде таным теориясы жатыр.





Таным териясы мен танымның байланысы негізінде антропологиялық көзқарас қалыптасып, әлемдегі ең басты тұлға деп, негіз деп адамды тану саналады. Бұл өз кезегінде интеграциялық үрдісте тіл мен танымды, тіл мен мәдениетті, тіл мен халықты зерттеуді негіз еткен болатын.

Тіл мен танымды бірге зерттеу негізінде қазақ халқының танымы жаңа көзқарастармен сараланып, ондағы ақпараттар талданған. Қазақ тіл білімінде «Қазақ әйелі», «байлық - кедейлік», «көз» концептілері зерттеліп, қазақ тіл біліміндегі когнитивтік лингвистиканың дамуына әсер етті. Қазақ тіл білімінде концепт жайлы көзқарастар мен пікірлер бар. Мәселен, А.Ислам концептіні *тілде көрініс тапқан күрделі бірлік ретінде ұлттық дүниетанымның ықшамды, терең мағыналы құндылықтары* [1, 15] деп анықтайды.

Когнитивтік лингвистиканың негізгі тұжырымдары мына ғалымдар зерттеулерінде орнықты: В.Гумбольд, Дж.Лакофф, Л.Вайсебергер, Л.Витгенштейн, Э.Сепир, Э.Кассирер, Е.Кубрякова, Ю.Арпесян, Ю.Караулов, М.Минский, Д.Лихачев, қазақ тіл білімінде бұл бағытта еңбек жазған ғалымдар: А.Ислам, Э.Оразалиева, Ж.Манкеева, Б.Қасым, Ж.Исаева, С.Исакова, С.Кенжеғалиев, Ә.Шадыкенов және концептіні ұлттық константалар деп зерттеушілер М.Күштаева, Б.Ақбердиева. Қазіргі күні тіл білімі саласында үлкен жаңалықтар тілді антропологиялық негізде зерттеу екенін анық аңғарамыз. Тіл білімінің бұлайша жаңа арнада қарастырылуы адамның өмірдегі маңыздылығын айқындаса керек. Исламдағы жер бетіндегі барлық игіліктер адам үшін деген ұстанымды негізге алып қарасақ та, осы антропологиялық бағыттың маңыздылығын көреміз.

Сондай-ақ, бұған дейін зерттеліп келген тіл білімі құбылыстары жаңа бағытта қарастырылып, мәні, мағынасы, санада қалай көрініс табатыны талданып, қарастырылып жатыр.

Тілдің адам өмірінде коммуникативті қызметі ғана емес, одан да жоғары мағынаға ие екеніне көз жеткіземіз. Когнитологтардың айтуынша, концептіні анықтаудың мынадай реті барын айтады, яки концептілер бақыланған, қиялдан туған бейнелерді ұқсастырып, ұқсас дүниелердің ортақ белгілерін бір ортаға жинақтайтынын айтады, осы негізден когнитивтік моделі анықталатынын көреміз [2, 22].

Халық танымның көрінісі мен дүниетанымы «мектеп» концептісі арқылы анықталатынын да байқауға болады.

В.Гумбольд , халық тілі оның рухында әрі халықтың рухы оның тілі екенін, тіл халықтың басынан кешкен оқиғаларынан тұратынын айтады. Бұған дейінгі уақытта, халқымыз мектеп деп медресені таниды. Оқу халқымыз үшін үлкен маңызға ие болғанын «мектеп» концептісінен аңғаруымызға болады.

Зерттеуші Б.Қалиев таным теориясымен сөз мағынасының тікелей байланысты екенін, зат пен құбылысты анық біліп, танығанда сөздердің мағыналары айқын білінетінін, таным негізінен сөз мағынасымен байланысты екенін жеткізеді [3, 133].

Зерттеуші Ж.Манкеева болса, тілдің танымдық қырын зерделей келе, тілдің кумулятивті, мұрагерлік қызметі тілдің ішкі мазмұны мен формасын, халқымызға тән рухани қазынаны бойына сіңіріп, сақтағанынан деп таниды [4, 12].

Ислам дінінің енуімен оқу, мектеп, медресе ұғымдары тарады. Мектеп сөзінің өзі де араб-парсы тілінен енген. Қазақ тілінің кірме сөздер сөздігінде «мектеп» – оқушылар білім алатын орын деп анықталады [5].

Ислам сөздерінің сөздігінде мектеп – «мақтаб» екенін, араб елдеріндегі «құттаб» өзінің баламасы ретінде, құрандық мектеп мағынасын беретінін көреміз. Сонда мақтаб деп жазу жазатын жерді, бастауыш мектепті, кабинет, кеңсе деп анықталатынын байқаймыз [6].





Қазақ тіліндегі араб-парсы тілдерінің түсіндірмелі сөздігінде «мектеп» – «мәктаб» деп аталып, оқушылардың білім алатын оқу орны деп анықталатынын көреміз. Мынадай мысал келтіріледі: «Барлық руханиларға уәзипа берілуге, неке, талақ, мирас, мектеп, медресе, ғұшыр, зекет, фидия, туған балаларды жазу, өлген адамдарды жазу рухани басқармасына берілуге сөз берікті» [7, 98] деген сияқты мысалды көреміз.

Ы.Алтынсариннің «Сәтемір хан» әңгімесінде: «...талап іздемей, жұмыссыз ойнап жүргенім ақылсыздық екен деп ойынын тастап, қалаға барды. Қалада бір зор білімді, оқымысты молда бар екен, соған үй сыпыруға жалданып, ақысына оқу оқыпты-мыс. Ақырында сол Сәтемір асқан данышпан, айдай әлемге патша болған» [9, 68] деген үзіндіден оқу деп мектепте оқу екенін, оқу арқылы өз өмірін өзгерткенін көрсетеді. «Талаптың пайдасы» деген әңгімесінде: «Солай да болса, әлемге ақылы жеткен патша баланың талапты, зерек екенін аңғарып, оқуға бергізіп, ақырында сол бала бүкіл орыс жұртына даңқы шыққан Матвеев деген суретші болған» [10, 69], – деп оқуға бергізіп деп, мектепте оқыған соң, талабының жоғары болуынан дегеніне жеткенін көрсетеді. «Оқудағы балалардың үйіне жазған хаттарын» қарайтын болсақ, мынадай жолдарды кезіктіреміз. «балам, алаң болмай ұстаздарыңның айтқанын орнына келтіріп, берген сабақтарын толық үйреніп, білуге тырыс».

А.Вежбицкая концептті адамның дүние жайындағы мәдени түсініктері деп танитын болса, В.Телия біздің сол нысан жайында білетіндеріміздің барлық жиынтығы деп анықтайды.

Концептіні анықтаудың үш түрлі негізі бар. Сөздің кез келген мағынасында концепттің өмір сүреді деп анықтайтын лингвистикалық бағыт. Зерттелетін тілде сөйлейтін халық санасында концепттің тілдік бейнесін талдау арқылы анықталатын когнитивтік бағыт. Мәдениеттің ұйытқысы болып табылатын лингвомәдени бағыт деп анықталатынын көреміз [10].

Осы орайда, халық танымында «мектеп» концептісінің ақпараттық-ассоциативті өрісі былайша көрінеді:

- «Мектеп - оқу»
- «Мектеп - білім»
- «Мектеп - кітап»
- «Мектеп - тәрбие»
- «Мектеп – мұғалім»

Бірінші кезекте, оқу болатыны Абай лексиконында былайша кездеседі:

Баламды медресеге біл деп бердім,

Қызмет қылсын, шен алсын деп бермедім [11, 14], – деген жолдардан «медресе» «мектеп» ұғымында келгенін көреміз. Әрі «мектеп-оқу» ассоциативті өрісте анықталатынын көреміз.

Интернатта оқып жүр,

Талай қазақ баласы –

Ойында жоқ бірінің

Салтыков пен Толстой,

тілмаш, адвокат

Болсам деген бәрінде ой [11. 16], – деп интернаттың «мектеп» екенін, ал мектепке оқу үшін бару керектігін аңғарамыз.

Оқытарсың молдаға оны,

Үйретерсің әрнені [11, 23], – деген жолдардан молдаға оқытуды, баланы оқуға бергенде ел танысын деп беретінін жеткізеді. Солай, «мектеп» концептісі тарихи кезеңдерде түрліше қалыптасып келіп, XIX ғасырдың аяғынан бастап қалыптасқанымен, оған дейін түрліше танылғанын көреміз.





Жазу жаздық,  
Хат таныдық,  
Болдық азат молдадан.

Шала оқудан,  
Не жарыдық,

Қалғаннан соң құр надан? [11, 25], деген жолдардан қазақ арасында «молдадан оқу» шала оқу болғанын, тек Абайдың емес көптеген ақындардың зерттеуінен байқауға болады. «Өзің диуанасың, кімге пір боласың?» деген қазақ мақалының жөні осыған келеді. Бұрынғы заманда мектеп болмағанда, молдалар келіп күз бен қыста араб әріптерін танытып, құранға түсіретін. Нағыз өз ісінің шебері де бар, арасында дүмше молдалар да кезігіп отырады.

Кітапты молда теріс оқыр,

Дағарадай боп сәлдесі [11, 27], – деп осы жерде де молдалардың бәрі бірдей сауатты еместігін, сәлдесі ғана болмаса, молда екенін ажыратып болмайтынын, теріс оқып, балаларды шала сауатты ететінін айтады.

Ғылым таппай мақтанба [11, 28], – деу арқылы мектепте оқып, ғылым іздеп әлемнің сырын түсінуге болатынын жеткізеді. Бұл уақыттарда қазақ арасына орысша мектептер ашыла бастаған болатын.

Артық білім кітапта,

Ерінбей оқып көруге [11, 30], – деу арқылы артық білуге, тануға қадам мектепте жасалатынын меңзеп, әрі оқушылардың өздеріне айтылған ақыл сынды сезіледі.

Орта ғасырда өмір сүрген, әлемнің екінші ұстазы атанған Әл-Фарабидің айтуынша, «тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың қас жауы» деген. Білім қай жерде беріледі десек, ол – мектеп. Сонда «мектеп» концептісінде ассоциативті өрісінде тәрбиені де көреміз.

Ы.Алтынсарин де, А.Байтұрсынов та қазақ жерінде мектеп ашып, балалардың сауаттануын қолдаған, сол негізде жұмыстанған болатын. Олардың ұсынулары бойынша, «мектептің жаны – мұғалім».

Түрлі әдіс-тәсілдерді жүзеге асырып, оқушыларды білім нәрімен сусындататын мұғалімдердің орны қашанда жоғары. М.Жұмабаев: «Алты алаштың басы қосылғанда, төрдегі орын - мұғалімдердікі» дегеніндей, «мектеп» концептісінде де мұғалімдердің маңыздылығын көреміз. «Мектеп» концептісінің ассоциативті өрісін сызба түрінде қарастыратын болсақ,





Сондай-ақ, «*мектеп көрген*» деген тіркес қолданылады. Мағынасы: жүйелі білім алған, оқыған, көзі ашық. «Менен басқа бұрыннан *мектеп көрген* балалар өзара «Өте қатаң молда» деп сөз қылысады» [12], – деп келтірілген тіркестің де оқу оқып, білім алғанын білдіріп, «мектеп» концептісінің ақпараттық-ассоциативті өрісін нақтылай түседі.

Қорыта айтқанда, «мектеп» концептісін анықтауда біз оның концептілік өрісіне халық танымындағы оқу-ағарту, білім, мұғалім, тәрбие түсініктері өзек болатынын айқындадық және оның концептілік мазмұндық құрылымы «медресе – интернат – мектеп» динамикасында өзгергенін, лингвомәдени ақпарат тасымалдағанын, маңыздылығын жоймағанын анықтадық.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Ислам А. Ұлттық мәдениет контексіндегі дүниенің тілдік суреті. Филол.ғыл.докт.дисс.автореф – Алматы, 2004. – 47 бет
2. Байғұтова А. «Қазақ әйелі» концептісінң этномәдени сипаты. Филология ғылымдарының кандидаты дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. Алматы, 2008. – 31 бет
3. Қалиев Б. Қазіргі қазақ тілі: Фонетика. Лексикология. Алматы, 2004. – 152 бет
4. Манкеева Ж. Қазақ тіліндегі этномәдени атаулардың танымдық негіздері. Алматы: «Жібек жолы», 2008. – 356 бет
5. Қазақ тілінің кірме сөздер сөздігі. Құраст. Ш.Құрманбайұлы, С.Исақова, Б.Мизамхан және т.б. Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2019. – 596 бет
6. Ислам энциклопедиясы. Бас редактор Р.Нұрғалиев. Алматы: Қазақ энциклопедиясы, Бас редакциясы, 1995. – 306 бет
7. Мамырбекова Г. Қазақ тіліндегі араб, парсы сөздерінің түсіндірмелі сөздігі. – Алматы, 2017. – 658 бет
8. Балақаев М., Сыздықова Р., Жанпейісов Е. Қазақ әдеби тілінің тарихы. Алматы: «Жазушы», 1968. – 248 бет
9. Алтынсарин Ы. Кел, балалар, оқылық. Шығармалары. Алматы: «Атамұра», 2006. – 168 бет
10. Нұрдәулетова Б. Когнитивтік лингвистика. Оқулық. Алматы: Қазақстан Республикасы Жоғары оқу орындарының қауымдастығы, 2011. – 312 бет
11. Абай. Өлеңдер, аудармалар, поэмалар. Алматы: «Атамұра», 2020. – 288 бет
12. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 11-том. Құраст. Манкеева Ж., Бизақов С., Жүнісбек Ә. Алматы, 2011. – 752 бет





УДК ӘОЖ 81-373.21

## АҚТӨБЕ ОБЛЫСЫНЫҢ ОРОГРАФИЯЛЫҚ ТОПТАМАСЫНДАҒЫ ҚАЙТА ЖАҢҒЫРҒАН ТОПОНИМДЕР

**Бекболат Жанар Абзалқызы**

Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің «Қазақ тілі мен әдебиеті»

ББ 1-курс магистранты

Ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының кандидаты, доцент

Карагулова Б.С.

**Аннотация:** В статье рассмотрены орографические термины, встречающиеся в группе топонимов на территории Актюбинской области, и их активность в образовании оронимов. Путем естественного географического, лингвистического анализа народных географических терминов выявлена их связь с геоморфологическими, ландшафтными особенностями территории. Термины, содержащиеся в названиях более 4000 орографических объектов, встречающихся на территории исследования, были классифицированы.

**Ключевые слова:** топоним, народный географический термин, ороним, орографические термины, ландшафтно-геоморфологическая особенность

Топонимика — мыңдаған жылдар жемісі. Жер-су, елді мекен атаулары халқымыздың бай тілі негізінде жасалып, халық тарихымен байланысты дамиды. Топонимикалық атаулардың өмірінің тарихы, әлеуметтік-экономикалық және саяси өзгерістердің жай-жапсары анық та айқын көрініс береді.

Топонимикалық атаулар белгілі бір оқиғалардың мерзімін меңзеуі арқылы тарихи дерек көзінің сырын саралап, танып-білуге септігін тигізеді. Олай болса, топонимдер — «жердің тілі, жазылмаған кітабы» ғана емес, сонымен қатар жер тарихы мен ел тарихын танытар, оның өмірінен сыр шертер тарихи шежіресі. Олар өткен тарихымыздың мәдени ескерткіші ретінде ғана маңызды емес, бүгінгі таңда зор мән-мазмұнға ие.

Халықтық (жергілікті) географиялық терминдер нақты географиялық құбылыс пен түсініктерді анықтауда қолданылады және олардың географиялық нысандармен байланысы топонимдерде көрініс тапқан. Топонимдер мен терминдер арасындағы өзара байланыста топонимикалық заңдылықтар сақталған деуге болады.

Халықтық географиялық терминдер бойынша қазіргі таңда құндылығы сақталып отырған Э.М. Мурзаевтың және Қазақстанда топонимика ғылымының негізін қалаған, алғашқы қазақтың халықтық географиялық атаулары мен терминдері туралы зерттеулер жүргізген Ғ.Қ. Қоңқашбаевтың еңбектерін ерекше атауға болады. Ғ.Қ. Қоңқашбаев өзінің еңбектерінде қазақтың халықтық географиялық терминологиясының күрделілігі мен құндылығын атап көрсетті, Қазақстан аймағында сақталып қалған монғол (қалмақ) топонимикалық элементтерін, сонымен қатар түркі тілдік терминологияның заңдылықтарын анықтады, оларды сөздік түрінде құрастырып, этимологиясын анықтап көрсетті. [1,81]

Ғалымның диссертациялық жұмысы (1949) қазақтың халықтық географиялық терминдеріне арналып жазылған зерттеу жұмысы болды. Негізгі ғылыми жұмыстары топонимика мен терминология мәселелерін қамтиды. Ғ.Қ. Қоңқашбаев қазақтың халықтық географиялық терминдерін алғаш рет жинақтап, жарыққа шығарды. Зерттеу жұмыстары бойынша ақпараттар статистикалық, этимологиялық талдау, салыстырмалы--сипаттамалық әдістерді пайдаланып жүргізілген ғылыми зерттеу нәтижесінде анықталды.





Ақтөбе, Ақбастөбе, Қаратөбе, Шұбартөбе, Жалғызтөбе, Жақсытөбе, Бестөбе, Жалпақтөбе сияқты оронимдерде кездесетін түркі тілінен шыққан келесі төбе терминінің дәлме-дәл «шың, төбешік, шоқы» деген мағынаны білдіреді. Азербайжан тілінде тепелик - «ұсақ шоқы», Орта Азия мен Монғолияда кездесетін тепе, депе, добо формасы да «төбе, шағын тау, қорған» мағынасында қолданылады. Орыс географиялық әдебиеттерінде қолданылатын тепе, тубе, тепелик «ұсақ шоқы» дегенді білдіреді. Жалпы облыстағы географиялық атауларға топонимикалық талдау бойынша құрамында төбе терминімен жасалған оронимдер саны 119 атауды құрады.

Шоқы термині облыс оронимдері ішіндегі 66 географиялық атаудың жасалуына негіз болған. Шоқы (қаз.), чўкки (өзб.) – конус тәрізді формадағы көтерілім немесе таудың сүйірленіп ерекшеленіп тұратын шыңы. Сонымен қатар Э.М. Мурзаев монғол тіліндегі цохио «жартас» сөзімен де салыстырады.

Аумағының көп бөлігін аласа таулы өлке, таулы қыраттар алып жатқан Ақтөбе облысы оронимдері арасындағы адыр терминінің көп кездесуі де қызығушылық тудырды. Адыр – төбелі жер, ұсақ шоқы, жазықты жер бедерінің қатты беткі бөлігі; тауды қоршаған сілемдер, аласа таулар; эрозиялық процестермен, сайлар, жыралармен қатты тілімденген тау етегі 6 Түркменстанда адыр жұмсақ топырақты, құмсыз шөлді жазықтың бөлігі; Қазақстанның көптеген аудандарында салыстырмалы аласа, тілімденген тасты бұйраттар немесе аласа таулар, қатты жыныстардан құралған шоқылар. Ғ.Қ. Қонқашбаев Қазақтың ұсақ шоқысы осы адырлардың - шоқылардың көп болуына байланысты аталған деп көрсетті. [2,65]

Ақтөбе облысы аумағындағы топонимдер құрамындағы орографиялық терминдерге талдау жасау арқылы мынадай қорытындыға келеміз:

Халықтық (жергілікті) терминдер топонимдер құрамына қатысады және сол жердегі нысандардың ерекшеліктеріне сәйкес келеді. Облыс аумағындағы оронимдер құрамында халықтық орографиялық терминдермен жасалған географиялық атаулар жартысына жуығын (42,5 %), соның ішінде сай, төбе, шоқы, төрткіл, құм, тас, оба, бас, тау, жар, адыр, кара терминдерімен жасалған атаулар 80 пайызға жуығын құрайды.

### ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Бияров Б.Н. Кейбір макротопонимдердің этимологиясы. Жер-су атауларының тарихы мен бүгінгі жай-күйі. Республикалық ғылыми-практикалық конференция материалдарының жинағы. – Астана: Сарыарқа, 2013. – Б. 81.

2. Қазақстан Республикасының географиялық атауларының мемлекеттік каталогы. 13 том. Ақтөбе облысы. – Алматы, 2016. – Б. 65







## ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ТАРИХИ РОМАНДАРЫНЫҢ ЖАҢАША БОЛМЫСЫ

Ахметжанова Аяулым Русланқызы

М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің 1 курс магистранты  
Орал, Қазақстан

*Аңдатпа.* ХХ ғасыр соңы мен ХХІ ғасыр басынан бастап әдебиет әлемінде тың өзгерістер болғаны анық. Осындай өзгерістердің көпшілігі қазақ романдарына да әсер еткені белгілі. Бұлардың барлығы – қазақ романдарындағы жаңаша өзгерістер, тың көзқарастар. Мақалада қазіргі қазақ романының, соның ішінде тарихи романның жанрлық ерекшелігі қарастырылды. Ұзақбай Доспанбетов «Қызыл жолбарыс» романы мен Жұмабек Шаптайұлының «Қызыл қар» романдары қарастырылып, оның басқа романдардан ерекшелігі, сондай-ақ жазылу ерекшелігі мен көркемдік стилі жан-жақты сипатталды. Қаламгерлердің сөз саптаулары мен олардың тілдік-эстетикалық бояуларының көрінісі талданды. Роман стилі, оның ішінде қазақ романы жайлы зерттеулерге шолу жасалды. Қазіргі тарихи романдардың көлемі, мазмұны мен құрылымы көрсетіліп, оның мазмұны ашылды. Сонымен қатар роман жанры қазіргі ғылыми бағытта зерттеліп, әдеби-теориялық тұрғыда талданды.

*Кілт сөздер:* сөз; роман; әдебиет; жазушы; роман теориясы; кейіпкер әлемі; тарихи роман.

Әдебиет – халық жанашыры, әр дәуірдің өз шындығын көтерген өнер түрі, «ұлт жанының айнасы». Сондықтан да ол жылдан жылға өсіп, үздіксіз даму үстінде болады. Қазақ әдебиетінің бір саласы көркем прозадағы роман жанрының да өсіндік күрделі өсу жолы қалыптасты.

ХХІ ғасыр қазақ тарихындағы аса маңызды жаһандану процестері, ғылым мен техниканың қарқынды дамуы жалпы адамзатқа, оның адамгершілік мұраттарына үлкен әсер етті. Осындай процестердің күшеюі «адам мен қоғам», «адам мен табиғат», «адам мен техника» сынды ұғымдарды бірінші орынға қойды. Сол себепті де мұндай өзгерістер қазақ роман жанрының өзгеруіне, оның идеясы мен тақырыбының, мазмұны мен құрылымының жаңаруына әкелді. Өткен мен келешекті қосатын жаңа кезеңнің жаңа туындыларына назар салсақ.

Қазақ романдарының ішіндегі ең ауқымды да, күрделі тақырыптардың бірі – қазақ халқының басынан өткен тарих шындығын суреттеу. Бұл тақырыптық мазмұн ХХІ ғасырда да жазыла бастады. Соңғы екі-үш жыл турасында осындай құрылымда жазылған шығармалардың бірі – Ұзақбай Доспанбетовтың «Қызыл жолбарыс» романы. Бұл роман алғаш рет «Жұлдыз» журналының 1995 жылғы 2-санатында жарияланған болатын. Содан кейін 2020 жылы өңделіп, қалың жұртшылыққа ұсынылды. Жалпы шығарма екі кітаптан тұрады. Тарихи-әлеуметтік құбылыстар, қазақ халқының тарихындағы дәуір тағдырын танытқан құнды шығарма деуге болады.

Романның басты кейіпкерлеріне тоқталатын болсақ, ХVIII ғасырда Жетісу өлкесіндегі жоңғар шапқыншылығы кезіндегі оқиғаларға қатысқан тарихи тұлғалар – Ескелді би Жылгелдіұлы, Балпық Дербісәліұлы, Қабан жырау Асанұлы туралы. Негізгі кейіпкерлерімен қоса, Есенбай, Шақа, Сатай батыр, Қодар би, Хангелді, Байбек, Дүбек тәрізді кейіпкерлерді де кездестіре аламыз.

Ұзақбай Доспанбетов «Қызыл жолбарыс» романы «Шоқ-шоқ болып өскен селдір қамысты жазаннан шыққан жолбарыс алдағы мола сияқтанған қиыршық тасты ұзынша төбешікке самарқау қарап, жүрісін тоқтатты. Әлденені аңдағанға ұқсайды.» [1, б. 3], - деп басталады. Бірінші кітабы тоғыз тараудан тұрады. Әр тарауды автор әдемі жеткізе білген.





Роман реалистікке бой алдырып, тарихи шындықты көркем жеткізген. Сомдалған кейіпкерлердің образдары шынайылыққа негізделген, бейнелі әсем көмкерілген. Шығарма қазақ халқының тарихында болған іргелі оқиғаларға негізделген.

Шақа баласының Ескелдіге келіп, Құлсарының өлімін естіртуінен бірінші тарау басталады. Шығарманың бас кейіпкері Ескелді бидің түс көруі, ол әрі қарай Есенбайдың келуі, қалмақ еліне барлаушы ретінде жіберуге Дербісәлі ұлы Балпықты таңдауы – бірінші тараудың өзекті мәселелері.

«Қызыл жолбарыста» баяндалатын оқиғалар Іле мен Қаратал өзендерінің Көкше теңізге құятын жеріндегі Сары Есік Атырау құмының оңтүстік-шығыс жағындағы өлкеде өтеді. Мұнымен қоса, Ақдала, Мойынқұм, Лоқылдақ, Жетісудағы жеті өзеннің өзеннің бірі - Быжы сынды жер-су атауларын да кездестіреміз. Бұдан автордың ізденістерінің жоғары деңгейде екендігін аңғара аламыз.

Автор кейіпкерлердің тарихи тұлғасы мен портретін сомдауда ерекше көзімізге түседі. Кейіпкерлер характерінің айқындалуы да ерекше әдемілікпен жеткізіледі. «Қабан ақын бар болғаны қырыққа енді-енді иек сүйегелі тұрған адам, бірақ жалпақ жүзі, белуарына түскен сақалы, алпамсадай денесі, көсем мінезі – бәрі қосылып, мұны ел ақсақалы атты тұғырға ерте қондырып, ерте бекіткен еді» [1, б. 35], - деп автордың Қабанды қадірлі адам ретінде суреттеуінен-ақ асқан шеберлікті аңғарамыз. Сонымен қатар шығармада Ескелді мен Балпық бейнелерін толымды әрі анық жеткізілген бейнелер ретінде қарастыруымызға болады.

Бірінші кітаптың үшінші тарауында елдің аузында жатталып қалған оқиғадан басталып, Бұқпанбет шалдың немересі Шопанбай мұрындық болған қызық әңгімемен жалғасады.

«Иә, қазақ пен қалмақ бөлісе жайлаған сонау Жоңғар Алатауының түкті кілемдей жондары, шыбынсыз жазы мен салқын самалы, көк шыршалы, қарағайлы ормандары еске түскенде мұндағы ең бір ұстамды-ау дегендердің өздерінің қабырғасы сөгіліп түсетін. Етегін жасқа толтырып, еңкілдеп жылаудан да қымсынбайтын. Енді қайтсін? Мынау Көкше теңізбен шектесіп жатқан жазғы мінезі бәймәлім өлке осы ерте көктемнің өзінде-ақ ыстығымен, шыбын масасымен қысып берді» [1, б. 301]. Берілген үзіндіден табиғатты сомдаудағы автордың көркемдік-эстетикалық талғамының ерекшелігін байқаймыз. Аса сезімталдықпен, суреткерлік шеберлік бейнелей отырып, «адам-табиғат» мағынасын ұндырған.

«Қызыл жолбарыс» романының екінші кітабы Гуськовтан қауіптенген Унковский Гуськов пен Митрий Пахомыч орналасқан күйіз үйдің сыртына күзет орналасқанынан басталады. Автор әр дәуірдің өз шындығын қаз қалпында көрсете білген. Өткеннің бұлыңғыр елестерін мен айқын шындықтарын бұрынғыдан да ауқымдырақ әрі батылдырақ бейнелеп көрсете білді. Шығарманың негізгі мазмұнын «ел іші – алтын кеніш» ұғымына сыйдыра білуіміз керек.

Қытай елшілерінің келуі, қалмақтың тұтқынға түсуі, Ташкен пен Түркістанды қиратамыз деген ойлары, Дубектің жалғыз қызы Мейізкүлдің қалмақ жігітімен ашыналығы – бәрі де екінші кітаптың сюжеттік арналарын толықтырады. Автор Төле би, Абылай хан, Қаз дауысты Қазыбек би сынды ұлы тұлғалардың өмірінен де деректер келтіреді. Төле бидің Бұхара медресесінің ғұламасы – Әнет бабадан бата алғандығында айтады. Абылайдың «Сабалақ» деген лақап атымен түйеші болып жүріп, ел басына түскен қиын кезде елі үшін, жері үшін, халқы үшін ерлік көрсетуге деген ұмтылысы ғана суреттелген. «Өз басым көргем жоқ, бірақ көргендер солай арық атайды. Тіпті бірде қыпшақ пен қаракесек елдері жерге таласып, төрелікке осы Қаз дауысты Қазыбек бекті шақырыпты. Сонда салған жерден қыпшақ жағының басты адамы: «Арғынның арық биі сөйле» депті» [2, б. 88], - жер дауы мәселесі де бұл шығармадан өзіндік орын алғанын





аңғарамыз. Автор қолданған мақал-мәтелдерден сол заманды толық көрсеткендей болды. Қожаберген жырау Толыбайұлының «Елім-ай» дастанын қалай құрастырғанын да сыр шертеді.

Аяқ Астам немесе Қарамерген қамалы туралы да баяндалады. Тарихи деректер бойынша, Қарамерген XII-XIII ғасырларда Іле-Бақанас өзендерінің маңайында орналасқан. Бұл, әрине, қамал ескі қала не бекініс орны екені анық. Бұл өлке – ауған қазақтарына таныс мекен. Себебі, бұл өлкеде мұз үйіндісіндей мол тұз барында [2, б. 101]. Романда Қарамергенге толық сипаттама берілген. Хиуа қаласының тарихи мекен екенін, Нұқ пайғамбардың үлкен ұлы Сим дүниені топан су қайтқаннан кейін алғашқы қазықты осы жерде қаққаны туралы да тарихи деректер келтіреді. Автор Шірік-Рабат деген мекенді де назар тыс қалдырмайды. «Мынау қамалдың ішіндегі пақырлар ол жарықтықтың шабуылынан қорғану үшін түйеге теңдеп, алыстан тас тасыған ғой. Жан беру оңай ма? Шыңғыс хан жарықтық ешкімді құл, пенде қылмаған, ешкімнің қолына кісен салмаған. Мынау мұнараның төбесінен айыр ағаштың ортасымен тас атқылаған өз қарсыластарын баудай түсіріп, сүйек-саяғын қалдырып, күнбатысқа өте берген ғой. Атақты Отырар шаһарының қалай күйрегені туралы әңгімені естіп пе едіңдер?» [2, б. 104]. Үзіндіден автордың тарихи орындарды сипаттауда өзіндік сан салалы зерттеу жұмыстарын жүргізген.

Романның сюжеттік негізі 1723 жылғы «Ақтабан шұбырынды, Алқакөл сұлама» деген атпен таныс қанды оқиғаның қазақ халқы үшін тигізген зардаптары мен кесәпаттары туралы айтылады. Қара халық үшін жоңғар қалмақтарының шапқыншылығынан да аса маңызды нәрсе шөлге деген дәрменсіздіктері еді. «Шөлдің қасында аштық дегеннің кәрі жездемнің ойынындай ғана екен ғой» деген мәтел дәлме-дәл келеді. Ауа көшкен елдің зарын автор нанымды бейнелеп берген.

Романда бейнеленген Жолбарыс ханның портреті көркемдік шындық тұрғысынан бейнеленген суреттемелер ретінде көреміз: «Бұл хан отыз үш жастағы, ат үстіндегі сайыстан, не аң қуудан бір күшін де құр жібермейтін, күрт, қауырт қимылға әрқашанда дайын, оңтайлы, қайрат – жігері тасып тұрған жас адам еді», немесе, «Мандайы сопақ көрінгенмен бет-ажарының қырлы мұрыннан төменгі бөлігін ұстара мен қайшыны күнде көретін мойылдай қара сақал-мұрты дөңгелетіп тұр. Қос ерін жымқырулы, ауыз орнында сол дөңгеленген сақал - мұртпен бірге майысқандай көкке шаншылған айдың алғашқы жанасындай тілек қана бар. Ол тілекпен бүгіндікке бір сөз шығыпты дегенге ешкім қана да қоймастай».

Жазушы Ұзақбай Доспанбетовтың «Қызыл жолбарыс» романы – халықтың ауа көшкен кезін, жұтты, қалмақ пен қазақ арасында ірілі-ұсақты қанды оқиғаларды бейнелеп берген, өз дәуірінің сырын терең түсіндірген, авторлық ізденістер арқасында оқырманға өзіндік әсем бояуымен жеткен құнды шығарма. Алатын тәлім де, тәрбие де толастамақ емес.

Жұмабай Шаштайұлының «Қызыл қар» романы Кеңес үкіметі тұсындағы шопандардың қиын да ауыр тіршілігін суреттейді. Роман 1984 жылы жазылған. Бірақ сол кезеңде қатты сынған алынғандықтан, кейіннен 2020 жылы өңделіп, қайтадан басылып шықты. Бұл туралы жазушы: «1984 жылы шыққан болатын, екі айдан кейін Қазақстан компартиясының орталық комитеті үлкен журналистердің жиынында қатты сынады. Себебі, мен мал шаруашылығының қиындығын, малдың қырылғанын, аш қойлар бір-бірінің жүнін жегенін ашық жаздым. Сондықтан, оның таралуына жол бермеді. Аллаға шүкір! Мінекей араға жылдар салып роман болып қайта жарыққа шықты. Мазмұнын жоғалтпай, өзгерістер енгізіп роман етіп шығардым. Бұл жерде екі достың өмірі баяндалады. Яғни, біреуі қой бағып ауылда қалады, екіншісі оқуға түсіп қалаға кетеді. Екеуінің өмірін салыстырмалы түрде көрсеттім» [3],– дейді.





Романның негізгі кейіпкерлері – ата кәсіпті арқау еткен қойшылар Сансызбай мен Жайлау туралы. Иә, Жайлау оқуды емес, әкесінің айтқанымен шопан болыпты-мыс. Жас болса да сол жылғы қаһарлы қыстың ауыр зардаптарына төтеп береді. Шандоз, Қақан, Рахым, Құдайберген, Несіпбала, зоотехник Тұрар сынды кейіпкерлерді де кездестіреміз. Кейіпкерлердің іс-қимылын бақылай отырып, олардың ішкі әлемін тануға көбірек көңіл бөлгенін байқаймыз. Автор кейіпкерлердің өмірінде болып жатқан келіспеушіліктер мен қақтығыстарды тереңдете баяндайды. Бәрін де асқан шеберлікпен, тарихилықпен суреттеп берген.

Шығармадағы негізгі идея қойшылардың ауыр тұрмысымен қоса, әке мен бала арасындағы қарым-қатынасты, яғни «әке балаға сыншы» екендігін ұғындыру. «Иә... бұлар бүйтіп жүріп қойын ит-құсқа жеп қылып, ел жұртқа күлкі болады ғой. Шешесі болса биыл қойға келмейді. Білмеймін, әйтеуір, қиын» [4, б. 6], - деген Қақанның сөзінен-ақ әкесі мен шешесіне деген ізеттіліктің иісі де шықпайтынын аңғаруға болады.

Қақан болса, Қосқұдыққа шешесі сырқаттанғандықтан келіп еді. Тіпті өзінің туған інісі Жайлауды Шандозға барып, оқу оқымағандығын, әншейін далада қалғанын айтады. Екі бауыр арасындағы, ағасының інісіне деген бауырмалдығы, қамқорлығы мен сүйіспеншілігі жоқтығын байқатады. Халық арасында «Бір тумақ болса да, бір жүрмек жоқ» деп бекер айтылмаса керек. Өмірде әкенің де, ағаның да өзіндік орны бар, ал ананың орны тым бөлек екендігін ұғындырады.

Бұған қоса, романда Шандоз мен Сансызбай арасындағы келіспеушілік туралы баяндалады. Шығарма басталысымен, шығарма біткенше осы екі кейіпкер арасындағы шиеліністі көруге болады. «Тұқымдарыңа қойдан басқа кәсіп жазбады ма?» деген Шандоз сөзінен-ақ ата кәсіпке айналдырғанын аңғарамыз.

1968 жылдың қысы, қақаған аязы мен бораны шопандарды біршама әбігерге салды. Бұл – шығарманың негізгі арқауы еді. Қысқа арнап дайындалған жаздық еңбек ерен кетті ме? Шөпке үнем болу үшін, Сансызбайдың жылқысын құртуға да бұйрық береді. Жол бойында қыстап отырғандарының арқасында машиналардан түскен шөппен қойды асырап отырған.

«Әкелі –балалы екеуі жеп шашып, қойды сыртқа шығарды. Демнің арасында жағалата шашылған жемді тауысып, қойлар ұлардай шулап, арлы-берлі сенделе бастады. Көбісінің алқымдары ісіп, көздері іріндеп, сирақтары сидиып кеткен. Қойлар бұрынғыдай кісі көрсе, шуламайды. Тек адамның қолында ыдыс болса лап қойып, қаумалап, қатты састырады.

- Сұмдық-ай, малдың да есі ауады екен! Осылар өзімізді жеп қоймаса де, әуелі! – деп Сансызбай өзіне өзі сөйлегендей жерге қараған күйі самарқау отыр.

- Ананы қара, ата! – деді Жайлау әкесіне.

- О не, балам? – деп Сансызбай мойнын созып жан-жағына алақтап қарады. Алқымы іскен саулық қатарындағы мәңгірген қойдың жүнін жұлып жеп, қаужаңдап тұр екен.

- Балам, ол мал болудан кеткен ғой. – Сансызбай басын жерден алмаған күйі» [4, 72]

Берілген үзінді қойдың ашыққандығынан, аянышты жағдайынан хабардар етеді. Қойшылардың өмірінің осал тұсын да, жаман жағын да көрсетеді. Мұндай қиындықтан шыға алмай, тығырыққа тірелгендігін де аңғартады. Автор тарихи танымды көркемдік шешім арқылы кеңінен суреттеп берген.





«Малым жанымның садағасы, жаным арымның садағасы» деп жүретін қазақ халқы үшін төрт түлігінен айырылу – өліммен пара-пар еді: «Бұл жерге түнеген қой қалай қоздамақшы. Жатқан жері сыз, жайылған өрісі тақыр. Ал көктемде қайсысың болмасын қозы сұрайсың. Қозы керек болса, осы бастан ойлаған жөн» [4, б. 12]

Романда екі жас арасындағы ұнатушылық сезімде байқалады. Жайлаудың Жанарды көрген сәтінен бастап Шандоз үйінен жайлылықты байқағаны, оның «еріксіз елітіп алатын қылықтарын» бұрында кездестіргендей күй кешкені, күндіз-түні Жанарды ойлап жүргені – барлығы да сол кездегі аласұрған табиғатқа қарсы шыққан қойшының өмірін, қасында жүрген әкесін бір сәтке болса да естен шығарғандай...

Рахым мен Жайлау арасындағы достықтың үзіндісі де шығармаға арқау болған. Оқыған Рахым мен шопан Жайлау арасындағы үнсіздікке негізделген диалогтар да кездеседі. Жалпы шығармада реалистік сипат бел алып, қаламгерлік жекелеген ізденістерді айқындаймыз.

«Қызыл қар» романы – өз дәуірінің тарихи шындығын айтқан құнды шығарма. Повесть ретінде жарық көріп, кейіннен роман ретінде толықтырылған «Қызыл қар» мал шаруашылығының осал тұстарын, аласұрған қыстың қиындығын оқырманға шындығымен қоса, көркемдік шешімімен баяндалып жеткізілді.

Қорыта келе, қазіргі қазақ романдарында халықтың тарихи тағдыры мен қоғамдық-саяси оқиғалар кеңірек баяндалады. ХХІ ғасырдағы роман өзінің тарихилығы мен көркемдік шешімнің үйлесімділігімен сипатталып, қазақ романдарында суреттелген оқиғалар өткеннің, бүгіннің және келешектің тоғысында дамығандығын аңғартады. Роман жанрының тақырыптарының арнасы артып, ізденістері жаңа сатыда байқалды.

Сол себепті де, «Қызыл жолбарыс» және «Қызыл қар» романдары ХХІ ғасырдағы қазақ романдарының іргелі туындысы, өзіндік тәлім-тәрбиесі бар құнды шығармалар. Шығармаларда келтірілген тарихымыздың іздері келешек ұрпақтың есінде мәңгі жаттала бермек, өз құндылығын жоймақ емес.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМ:

1. Ұ. Доспанбетов «Қызыл жолбарыс» романы. Бірінші кітап. – Алматы: ИП «Немцев». – 2020.
2. Ұ. Доспанбетов «Қызыл жолбарыс» романы. Екінші кітап. – Алматы: ИП «Немцев». – 2020.
3. А. Мұқанова «Алматыда жазушы Ж.Шаштайұлы «Қызыл қар» романының тұсауы кесілді». - «kazinform». – 2020.
4. Ж. Шаштайұлы «Қызыл қар» романы. – Алматы «Жалын». – 1984.





ӘОК 801.56.Т89.

## СӨЗ ТІРКЕСІ ЖӘНЕ БАСҚА ТІЛДІК БІРЛІКТЕР

Тұрарова Айсұлу Нұрдыңқызы

М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті  
Тараз, Қазақстан

**Аннотация:** Мақалада сөз тіркесі қазақ тілі синтаксисінің жеке өзіндік парадигмасы ретінде қарастырылып, күрделі сөз бен сөз тіркестерінің ұқсастықтары мен айырмашылықтары, жасалу жолдары нақты талданып, ғылыми негізделеді.

**Түйін сөздер:** сөз тіркесі, күрделі сөздер, парадигма, грамматика, фразеологиялық тіркес, семантика.

Сөз тіркесі қазақ тілі синтаксисінің жеке өзіндік парадигмасы ретінде бірден орныға қойған жоқ. Сөз тіркесіне қатысты құбылыстар ХХ ғасырдың басында сөйлем аясында сөз етілген екен. А.Байтұрсынұлының «Тіл-құралында» сөздердің тізбегі сөйлем болып танылу үшін сөздердің «басын құрап, біріне-бірінің қырын келтіріп, қиындастыру» туралы ескертсе [1, 157], «Әдебиет танытқышында» сөз дұрыстығы шарттарының ішінде сөз тіркесінің заңдылықтарына келетін мынадай бір екі жайтты көрсетеді:

1. Сөздердің тұлғасын, мағынасын өзгертетін түрлі жалғау, жұрнақ, жалғаулық сияқты нәрселерді жақсы біліп, әрқайсысын өз орнына тұтыну;

2. Сөйлем ішіндегі сөзді дұрыс септеп, дұрыс көптеп, дұрыс ымыраластыру [1, 255].

Қ.Жұбановтың «Қазақ тілі грамматикасындағы» сөйлемдегі «Сөз қиыны», сөйлемдегі «Сөздің тура күйі мен бұрма күйі», сөйлемдегі «Жетек сөз бен жетекші сөз» дейтін тармақтарда айтылатын заңдылықтар осы күні сөз тіркесі шегіндегі заңдылықтар ретінде қаралып жүр [2, 41-45].

1955 жылы академик В.В.Виноградов КСРО Ғылым академиясының Тіл білімі институтының директоры ретінде тілді зерттеу бағдарламасын түзіп ұсынды, онда сөз тіркесі синтаксистің жекеше саласы ретінде қаралуы көрсетілген. Осыдан және ғалымның басқа еңбектерінен бастап сөз тіркесі синтаксисі синтаксистің негізгі бір жеке нысаны ретінде қарала бастады да, сол кезден осы күнге дейінгі постсоветтік кеңістікте синтаксистің басты нысаны ретінде сөз тіркесі және сөйлем негізгі бағыт болып отыр [3].

Қазақ тіл білімінде сөз тіркесін синтаксистің бір саласы ретінде орнықтырған М.Балақаевтың зерттеулері болды [4]. Қазақтың классик тілтанушысының бұл бағыттағы зерттеулері қазақ тіл білімі үшін ғана емес, сол кездегі түркі тілі грамматикасында сөз тіркесін алғаш рет арнайы түрде іргелі деңгейде қарастырған ізашар еңбек ретінде бағаланып, басқа түркі тілдерінің синтаксисінен сөз тіркесінің орын алуына қатты ықпал етті. М.Балақаев осы күні сөз тіркесі синтаксисінің нысаны ретінде қаралып жүрген ұғымдар мен санаттардың сипаттарын ашып берді.

Мұнан соң осы дәстүрмен сөз тіркесі туралы ілімді Р.Әміров, М.Серғалиев, Т.Сайрамбаев, Ә.Аблақов т.б. дамытты [5,6,7,8].

Синтаксистің зерттеу нысанын нақтылау жөнінде жалпы тіл білімінде әлі де бірізділік жоқ. Тілдің синтаксистік құрылысын зерттеушілер бұның (синтаксистің) нысаны ретінде үш тұрғыны алға тартады. Олардың бірі тек сөз тіркесін ғана зерттеуді бағдар етсе, екіншісі синтаксистің «алтын діңгегі» сөйлем ғана деп таниды, ал үшіншісі қарым-қатынастың құралы ретінде мәтінді (тексті) ғана көреді. Бұлардың алғашқы тобы сөйлем болу үшін оның компоненттері – сөздер бір-бірімен тіркесіп, байланысып тұру қажеттілігін арқа тұтады да, сөйлемнің қай түрі де болсын (жай, құрмалас) сөз тіркесінің бір түрі деп қарайды. Ал синтаксистің зерттеу нысаны сөйлем деп қана қарайтындар





сөйлемді құрастырушы сыңарлар сөздер емес, олардың тіркесі емес, сөйлем мүшелері, сөз тіркесінің өзіне сөйлем арқылы ғана келуіміз керек, тіпті, сөздердің өзіне сөйлем арқылы ғана келуіміз керек, ал сөздердің тіркесуін қуалау морфологияның ісі деп есептейді. Ал мәтінді қолдаушылар, біз сөйлегенде, қарым-қатынас жасағанда мәтінді ғана қолданамыз, сондықтан синтаксистің бірден-бір нысаны мәтін болуы керек деп санайды. Аталмыш үш құбылыстың да тілде бар екеніне дау жоқ, мәселе сындарлы пікірде. Сондықтан біз осы үш бағытты да жоққа шығармай, әрқайсысының синтаксистегі орнын тағайындап беруге тиіспіз. Бұл аталған үш деңгейде де өзіндік құрылым бар. Ал осы құрылымды жанды сипатқа келтіруде олардың әрқайсысының қызметі әр басқа.

Сөз және күрделі сөз тіркестері. Соңғы кезде сөз тіркестеріне арналған еңбектерде оның нысаны туралы теориялық талас пікірлер көбеюде. Ондай пікірлердің біразы сөз тіркестерінің тілдің басқа санаттарынан, атап айтқанда, сөз, күрделі сөз, сөйлем және синтагмалардан айырмашылығы. Бұл мәселе түркі тілдерінде, оның ішінде қазақ тіл білімінде де соңғы кезде ғана сөз бола бастады, әрі ол жайындағы пікірлер де әр алуан. Сонымен бірге күрделі сөз тіркесінің әрбір сыңарының күрделі сөз, қос сөз, біріккен сөздерден т.б. айырмашылығы да айқындалады. Өйткені күрделі сөздерді біліп алмай, күрделі сөз тіркестерінің әрбір сыңарының жалаң немесе күрделі екендігін білу де қиын. Сондықтан күрделі сөз тіркестерінің жасалу ерекшелігін анықтау күрделі сөздердің жасалу жолдарын айқындауды қажет етеді. Оның үстіне сөз тіркестері синтаксистік қызметі жағынан да айқындалатыны белгілі. Жалпы күрделі сөз бар да сөйлем мүшесі бар. Екеуі де синтаксистің нысаны болғанымен, бірде сөз тіркесінің, енді бірде сөйлем мүшесінің ыңғайында қарастырылады. Сонда күрделі сөзді құрайтын элементтердің барлығы да бірдей бір-ақ күрделі сөйлем мүшесі бола ма, жоқ па деген мәселе келіп шығады.

Өйткені синтаксистік қызмет жай және күрделі сөз тіркестерінің әрбір сыңарына тән. Сөйлем мүшелеріне талдауда жай сөз тіркестері онша қиындық тудырмайды. Ал күрделі сөз тіркестерінің күрделі сөйлем мүшелерімен синтаксистік қызметін айқындауда өзіндік қиыншылықтар байқалады. Сондықтан да олардың синтаксистік қызметін анықтау үшін алдымен күрделі сөз тіркестерінің өзіндік жігін, оны құрайтын элементтерді білу – басты шарт.

Сөз тіркесі синтаксистің түйткілді мәселесінің бірі - күрделі сөздер мен сөз тіркестерінің айырмашылығына арнайы тоқтала кеткен жөн. Бұл мәселе тіл-тілдердің барлығында да арнайы зерттеліп жүр. Күрделі сөз бен сөз тіркесі құрылымы жағынан алғанда ұқсас екені белгілі. Мысалы, *Екі басында екі гирдей домалақ темірі бар сом тұтқасын айналдырып тұрған жалпақ бетті, қошқар мұрынды, қалың ерінді зор қара жігіт Матвей Степановичтің әніне қосылмақ болды* (Ә. Сәрсенбаев). *Сұлулық жерден өніп, көктен жауған, Тапқан ол тыныштықты таза ауадан* (І. Жансүгіров). Осы сөйлемдердегі *қошқар мұрынды, жалпақ бетті, қалың ерінді* - күрделі сын есімдері, *жерден өну, көктен жауу, тыныштықты табу* - жай сөз тіркестері. Бұлардың әр қайсысы екі-үш сөзден жасалған. Алайда сөз тіркесінің құрылымында айырмашылық бар. Мысалы, *тыныштықты табу, жерден өну, көктен жауу* деген сөздер бірі басыңқы, бірі бағыныңқы қызметте жұмсалып, меңгеріле байланысқан сөз тіркесін құрап тұр. Ал *жалпақ бетті, қошқар мұрынды, қалың ерінді* деген күрделі сын есімдер осы қалпында сөз тіркесі бола алмайды, өйткені олардың әр қайсысы біріне-бірі басыңқы-бағыныңқы қызметте жұмсалмай, екеуі бірігіп, басқа бір сөзді анықтап, бағыныңқы қызметте жұмсалып тұр. Бұлардың бағыныңқы қызметте жұмсалып, күрделі сөз жасауында *-ды/-ді* жұрнағының да тікелей әсері бар. *Жалпақ бет, қошқар мұрын, қалың ерін* деп, *-ды/-ді* жұрнағын қоспай айтсақ, бұл сөздер бірі бағыныңқы, бірі басыңқы қызметте жұмсалған жай сөз тіркесі болар





еді. Сонда өз алдына жай сөз тіркестері енді *-ды/-ді* жұрнақтарының әсерінен күрделі сөзге айналған.

Сонымен, күрделі сөз бен сөз тіркестерінің ұқсастығы олардың жасалу жолында емес, сөз санының көлемінде. Саны жағынан екеуі де екі немесе одан да көп сөздерден құралады. Ал сыңарларының өзіндік ерекшеліктері тұрғысынан оларда ұқсастық жоқ. Өйткені сөз тіркесінің әрбір сыңары толық мағыналы, синтаксистік қызметі бар, біріне-бірі бағыныңқы-басыңқы қызметте жұмсалуға тиісті сөздер болса, күрделі сөздердің сыңарлары кейде толық мағыналы, кейде дербес мағынасы жоқ сөздер де болады, олардың арасында сөз тіркесіндегідей толық грамматикалық байланыс жоқ. Сол тобымен бір-ақ сөз табы қызметінде жұмсалады, күрделі сөз бен сөз тіркестерінің арасындағы айырмашылықтарды былайша көрсетуге болады:

Түйдекті тіркес – сөз тіркесінің бір сыңары қызметінде жұмсалатын тіркестер. Түйдекті тіркес лексика-грамматикалық тұрғыдан өзара байланыста болып, сөз тіркесінің құрамына енеді. Түйдекті тіркес құрамындағы сөздердің лексика-семантикалық дербес мағынасы болмайды. Сондықтан олар сөз тіркесінің құрамында түйдектеліп, сөз тіркесінің бір ғана сыңарының қызметін атқарады. Түйдекті тіркес бір сөз табынан да, түрлі сөз таптарынан да бола береді, көмекші сөздің тіркесуі арқылы да жасалады. Оның құрамындағы сөздердің дербес мағыналарының болу-болмауына байланысты үлкен екі топқа бөлеміз: 1) дербес мағынасы бар; 2) негізгі сөз бен көмекші сөз арқылы жасалған. Дербес мағынасы бар түйдекті тіркес сөз таптарының күрделі түрлері (*қара сұр, он жеті*, т.б.) мен тұрақты тіркестер (*төбе шашы тік тұру*) арқылы жасалады. Түйдекті тіркестің екінші тобы негізгі сөздерге көмекші есімдер (*қала іші*), көмекші етістік (*аға деген*), септеулік шылау (*сәлден соң*), демеулік шылау (*дала тәрізді*), қосарлы сан есімдер (*үш рет*) т.б. көмекші сөздердің тіркесуі арқылы жасалады. Түйдекті тіркестің басты белгілері төмендегідей болып келеді: а) сөз тіркесі сыңарының қызметін атқарады; ә) сыңарлары бір-бірімен синтаксистік қатынаста жұмсалмайды; б) түйдекті тіркес сыңарларында лексикалық мағына болуы да, болмауы да мүмкін; в) сыңарларымен қоса алғанда бір сұраққа жауап береді; г) құрылымы мен мазмұны тиянақсыз келеді.

Сонымен, сөз тіркесі мен түйдекті тіркестердің пішіндік жағынан ғана ұқсастығы бар, ал мағына-мазмұн жағынан алағанда айырмашылығы бар екенін байқауға болады. Түйдекті тіркестер сөз пішіні ретінде сөз тіркесінің бір сыңары болып бірлік құрамына енеді.

Сөз тіркесі және фразеологиялық тіркес. Қазақ грамматикасында мұның біріншісі еркін сөз тіркесі, екіншісі тұрақты тіркес деп аталып жүргені белгілі. Бұлардың екеуі де екі я бірнеше сөздің тіркесуінен тұрады. Бұл жағынан, яғни сыртқы пішін жағынан ұқсас болып келеді. Алайда бұларды ажырататын белгілер бар.

1. Семантикалық жағынан алғанда, сөз тіркесінің әрбір сыңары белгілі бір толық мағынаға ие болып тұрады, ал фразеологиялық тіркес неше сөзден құралса да тұтастай бір мағынаны білдерді. Мысал үшін, *Билік халықтың көзіне көк шыбын үймелетуді үйретті. Билік халыққа қиындықты үйретті.* деген екі сөйлемдегі *үйретті* сөзі басыңқы болып тұрған екі тіркесті салыстырыңыз: *көзіне көк шыбын үймелетуді үйрету, қиындықты үйрету.* Бірінші сөз тіркесінде де толық мағыналы екі сыңар бар: 1. *көзіне көк шыбын үймелетуді;* 2. *үйрету.* 1-сыңар төрт компоненттен тұратын фразеологиялық тіркестен жасалған, бірақ толық мағыналы бір ғана сөздің өтеуіне жүріп тұр. Екінші сөз тіркесінде де толық мағыналы екі сыңар бар: 1. *қиындықты;* 2. *үйрету.* Жалаң сөзден тұрса да, бұлардың әрқайсында толық мағына бар.

2. 1-белгіге орай, сөз тіркесінің әрбір сыңары дербес сұраққа жауап береді, ал фразеологиялық тіркес тұтастай бір ғана сұраққа жауап береді. Мысал үшін жоғарыда келтірілген екі сөз тіркесінің сыңарларына сұрақ қойса жетеді: *көзіне көк шыбын*







үймелетуді үйрету, 1-сыңардың сұрағы –«нені?» 2-сыңардың сұрағы – «не істеу?»;  
қиындықты үйрету, 1-сыңардың сұрағы –«нені?» 2-сыңардың сұрағы – «не істеу?».

3. Фразеологиялық тіркес дайын сөз пішіні ретінде сөз тіркесінің бір сыңарының қызметін ғана атқара алады. Қисын жалғастығы үшін жоғарыдағыны мысал ретінде көрсетуге болады: *көзіне көк шыбын үймелетуді үйрету* дегенде 1-сыңар *көзіне көк шыбын үймелетуді* фразеологиялық тіркесі меңгеріле байланысқан етістікті сөз тіркесінің бағыныңқы бір сыңарының қызметін атқарады.

4. Сөйлем құрамына енгенде сөз тіркесінің әрбір сыңары сөйлемнің жеке-жеке мүшесі болып кетсе, фразеологиялық тіркес, сыңарларының санына қарамай, тұтастай бір ғана мүшенің қызметін атқара алады. Дәлелдеу қисыны үзілмеу үшін жоғарыдағы екі сөйлемге мүшелік талдау жасап көрсетсек былай болып шығады: *Билік халықтың көзіне көк шыбын үймелетуді үйретті. Билік халыққа қиындықты үйретті.*

Сөз тіркесінің сыңарлары грамматикалық жағынан ғана емес, семантикалық жағынан да үйлесе байланысуы шарт, яғни сыңарлардың тіркесімділік қабілеті ескерілуі қажет (Мұны «валенттілік» деп те атап жүр). Демек, тіркескен сөз пішіндерінің беретін ұғым-түсінігі ақиқат шындыққа сай келуі қажет. Мысалы, *домалақ доп, лас қоқыс, ұшақпен ұшу* деп тіркестіруіміз үйлесімді болады да, *шаршы доп, таза қоқыс, шошқамен ұшу* деген тіркестер үйлесімсіз, ойға сыймайтын, яғни, объективті модальдігі жоқ қисынсыз қатар болып шығады. Алайда бір ескертер жайт - тілде оксюморон, катахреза дейтін стильдік айшықтар бар, бұл мағынасы қарама-қайшы, тіпті кереғар сөздерді тіркестіру арқылы жасалатын анық. Міне, осы шарт-талап сөз тіркесінің ұстыны болып есептеледі. Сөз тіркесін талдауда осы көрсеткіш есепке алынуы қажет.

#### ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Байтұрсынұлы А. – Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы: «Абзал-Ай» баспасы, 2013.
2. Жұбанұлы Қ. – Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы: «Абзал-Ай» баспасы, 2013.
3. Виноградов В.В. Введение в синтаксис русского языка (Аннотация) /1948/ // Виноградов В.В. – Исследования по русской грамматике. – М.: Наука, 1975. С. 51-52.
4. Балакаев М.Б. Основные типы словосочетаний в казахском языке. – Алма-Ата, 1957.
5. Әміров Р.С. Жай сөйлем синтаксисі. – Алматы: «Мектеп», 1983.
6. Серғалиев М.С. Синтаксистік синонимдер. – Алматы: «Ғылым», 1981
7. Сайрамбаев Т. Қазақ тіліндегі күрделі сөз тікестері. – Алматы, 1981.
8. Аблақов Ә. Меңгеріле байланысқан сөз тіркестері. – Алматы, 1986.





ОӘЖ 412:36

## БЕРНИЯЗ КҮЛЕЕВТИҢ АҚЫНДЫҚ ӘЛЕМІ

Абралиева Ботагөз Қалдыбекқызы  
«Мирас» университеті, аға оқытушы  
Шымкент, Қазақстан

**Аннотация:** Мақалада Бернияз Күлеевтің поэтикалық мұрасын талдау барысындағы оның поэзиясының бай философиялық негізіне, поэтикалық шеберлігіне, сондай-ақ Ұлы Абайдың үлгісі бойынша ақын екеніне талдау жасалған. Ең бастысы-оның жаңалығы, қазақ поэзиясына қосқан үлесі. Нәзік лиризм мен сентиментализмге негізделген өлеңдер оқырманды сезім әлеміне жетелейді.

**Тірек сөздер:** дүниетаным, қазақ әдебиеті, лирика, ойшыл, зиялы қауым, шығармашылық мұра, саяси мүдделер, мәдени мұра, болмыс, жаңашылдық, шығармашылық, қайраткер.

Қаламгердің өмірі мен шығармашылық ізденістеріне байланысты ақпараттар өте аз, тапшы деуге болады. Жиырмасыншы жылдардағы қазақтың даласында жарыққа шығып отырған баспа беттерін алып қарайтын болсақ, онда шыққан өз қатарластарының ол туралы жазған аз ғана естеліктері мен санаулы монографиялық еңбектердегі Бернияздың өмірі туралы ақпараттармен қамтамасыз ете алады.

Бернияз қазақ даласынан шыққан атақты ақындардың бірі. Оның шығармаларында халықтың өмірі мен тұрмысы, мәдениеті, салт-дәстүрі, әдебиеті туралы көптеген мәліметтерді алуға болады. Бұл ақынның өмірі мен шығармашылығынан оның өмірге деген құлшынысы мен дүниетанымын көрсететіндігін байқатады. Б.Күлеевтің негізгі шығармашылық бағыты-лирика жанры. Ол көптеген әндер мен махаббат сезімдерін жырлаған ақын. Оның өлеңі сюжетке емес, бір лирикалық бағытқа негізделген. Жазған әрбір шығармасындағы поэтикалық тақырып пен шығармашылығының ақындық дүниетанымын лирикалық жанрынан, көркемдік ерекшелігінен анық табуға болады. Бернияз Күлеевтың шығармаларында ең бірінші адамның тағдыры туралы айтылып, өмірі жайында ақпарат беріледі. Жалпы алғанда Бернияздың жазған әрбір шығармасы үлкен лирикалық мазмұнға құрылған. Егер шығармасында сюжет болмаған кезде өлең ақынның сезім күйін көрсетеді. Ақынның ұлы махаббат сезімінің құпиялары ашылады. Шығармасында табиғаттың көркем түрінде, әдемі үйлесімде өзара байланыстың бейнесі байқалады. Бернияз-қазақ әдебиетінде өз орны бар ақын.

Бернияз Күлеев өмірінің қысқа мерзімінде өлмес, өшпес құпиялары мен қайғыларын, сондай-ақ әдемі өлеңдерін қалдырғанын дәлелдеу және ақынның өмірі мен шығармашылығынан оның өмірге деген құлшынысы мен дүниетанымының көрінісін анықтауға мәселелердің бірі.

Б.Күлеевтің ақын әлеміндегі шығармашылығы-бұл ақын шығармашылығының тамырына енген көпжылдық ізденістердің, еңбектің жемісінің қортындысы іспеттес. Осылайша, қаламгердің әр шығармасынан ақын тұлғасының әдеби әлемін нақты және дәл бейнеленуін көруімізге болады. Осыған орай осы тақырыпты таңдау қажеттілігі туындады.

Бернияздың шығармаларында қайғылы өлеңдер, қоғамдағы қақтығыстар, қараңғы ойлар, әлеуметтік мәселелер, әйел теңсіздігі жөнінде саналы сырлар көп. Оны басқа ақындардың шығармаларымен салыстыра отырып анықтауға болады [1,28].

Мәселен, Абай мен Шәкәрім әйел тақырыбын өз заманына сай өзгеше, әйел бойындағы барша әдемілікті қоса отырып жырласа, Бернияз әйел басындағы қиын





тағдыры қинала жырайды. Махаббат тақырыбындағы лирикасының орны ерекше деуге болады. Мәселен «Ойдағым» өлеңінде ақын:

Жатсам-тұрсам бір минут ойдан кетпей,  
Ішімді өртеп бойды алып аяу етпей,  
Ойға, қырға жүгіріп сандалсам да,  
Көзім көріп ұстауға қолым жетпей.

Жалпы алғанда әйелдер тақырыбы, оның басына түскен ауыр тағдыры, тұрмыс тауқыметі-қазақ поэзиясы үшін жаңалық деп ешкім айтпайды. Десек те «Жамырай жазылған, жайлау жазылған» айтылымда жүрген, жазылған тақырып екендігін ескере кете, ақын-жазушылар бұл тақырыпты айналып өтпек емес. Бернияз да осы іспеттес шығармалар жазып, әйел басындағы ауыртпашылықтар мен қоғамдағы әлімжеттіктің орын алуын өз шығармаларына арқау етіп, сыр шертеді. Шынында да, Бернияз үшін әйел өмірдің гүлі, өмірдің көрінісі. Бернияз Күлеевтың өлеңдерінде адамның тағдыры толығымен көз жасымен, жүректен шыққан ізгі лебіздер мен ішкі ой-толқындары, адамның көз жасымен бейнеленеді. Оның өлеңдерін оқи отырып ақынның ішкі тебіренісін сезінуге болады.

Ақын шығармаларында өмір мен өлім тақырыптарының қозғалысы бөлек. Ақын осы тақырыпта қалам салғанда, оның есімі шулы жазушыларды қызықтыратыны анық. Аралай, билікке, озбырлыққа, қантөгіс күштерге қарсы шыққан. «Өзім», «Зарлық», «Апама хат» өлеңдерінде бейнелі сөз өрнектерін қолдана отырып, сырға толы ой иірімдерін көрсетеді, сұлулық пен табиғаттың тамаша көріністеріне тамсанып, ерекше сырлы, саналы, иірімді жолдармен шебер суреттеп жазады. Мысалы «Өзім» [2, 96] өлеңінде адамның ішкі толқынысы, жан тебіренісі мен ой-толқынысын, мінез-құлқын, дүниетанымын, адам бойындағы ерекше бір құдіреттіліктің, құндылықтардың сырын асқан шеберлікпен суреттеп бейнелейді. Бұл жолдар қынжылу мен көңіл толмаудан туған деп айтуға жарамас, тек, ойға толған өмірдің сыры мен мазмұны әралуан жолдың торабына түйісуі мүмкін деген тұжырымдардан туған. Мысалы, оны төмендегі өлеңнен оқуға болады:

...Өзім патша, өзім төре, өзім хан,  
Өз ойымды сан сабазға бермеймін.  
Өзім серік өз ойыма-досыма,  
Қуанамын, жылаймын, күлем қосыла.  
Өзіме өзім не қылсам да риза,  
Өзім күйем өзім жаққан отыма...  
Оң ба, сол ма-жүрер жерім белгісіз,  
Өзімді өзім, ол да әлі білмеймін.

Алайда жас ақынның кейбір өлеңдерінде үмітсіздік, оқшаулау және өоғамнан алшақтау сияқты сезімдер көрінеді. Махаббатқа арналған бірнеше өлеңде Бернияз адам өмірінің гүлі сияқты асыл сезімнің әртүрлі қырлары мен құпияларын шебер аша білген.

Ал, «1917 жылға» деп аталатын өлеңінде осы жылдың қоғамға тигізген әсері мен қоғамдық толқыныстар, азаттық туын тіккен атақты жыл екенін суреттей келе, өз пікірін білдіреді:

Қара күштің жаман ойын тапқан жыл,  
Кем-кетікке кеміс күнде жаққан жыл  
Баулы бұлбұл байлауынан босанып,  
Жаңа күннің жарық шамын жаққан жыл.

Жалпы алғанда Бернияздың жазған әрбір шығармасы үлкен лирикалық мазмұнға, терең мінездемеге, ой-толғаныстарға құрылған. Егер шығармасында сюжет болмаған жағдай кездесетін болса, онда өлең ақынның сезім күйін көрсетеді. Ақынның ұлы





махаббат сезімінің құпиялары ашылады. Шығармасында табиғаттың көркем түрінде, әдемі үйлесімде өзара байланыстылықтың бейнесі байқалады [3, 74].

Ал, 1917-1918 жылдар аралығында жазылған бірқатар өлеңдерінде ақын дүниетанымындағы, ақындық шеберлігіндегі өзгерістерді байқауға болатынын көреміз, яғни дүниетанымының кеңейіп, қаламы да қатайып, атаулы тарихи істер мен оқиғаларға өз пікірін ашық та, еркін түрде айтып, жария ете бастағаны белгілі. Осы тұстағы қазақтың ауылдарында оқу-ағарту ісі қолға алынып, қарқынды дами бастағаны мәлім, яғни ақын да осы тұста оқу, білімнің орны ерек екенін қадірін біле бастаған. Ондай өлеңдеріне «Бостандық болғанда бір қыздың тілегі», «1917-жылға», «Бұлт», «Бостандықтан бұрын, Бостандық болған соң», «Жорықтан соң», «Соғыс майданында», «Ел ерлеріне», «Алға», «Жастар үшін», «Ер жігітке», т.б. шығармаларын жатқызуға болады. «Ел ерлеріне» деген өлеңінде ақын:

Аз шыдасаң, елді жаудан ашарсың,  
Жау жүрегін жасқанбастан басарсың,  
Біріктіріп бес бөлегін жалғанның,  
Мәңгі-бақи елмен еркін жасарсың-  
деп өз ойын ашық та, айқын жаза бастаған.

Бернияз шығармаларында көңіл-күйдің суреттелуі мен өмірдің өткіншілігінің бейнеленуі, өз көңілі толмағанға қынжылуы мен түңілуі, егілуін кез-келген шығармасынан кездестіре аламыз. Бірақ бұл тұрғыдан алғанда біз Берниязды өте пессимист ақын, өлеңдері тек пессимизмге толы жазылған деуімізге болмайды. Оның мұңлы пессимистік ойларының тереңінде философияға толы парасатты ойлар мен шешімдер жатқандығын да ұмытпағанымыз жөн. Шын мәнісінде адам өмір сүріп отырған жарық дүниенің қай дәуірін алсақ та, оның мән-мағынасы жасампаздық істер мен іштей түрлі сезімдерге, кемшіліктер мен артықшылықтарға толы екені даусыз. Бұған Бернияздың өлеңдерін оқи отырып көз жеткізе алдық.

Түрлі әдіс-тәсілдер арқылы Б.Күлеевтің шығармаларын тереңірек ұғынуға, крркемдік ерекшелігін ашуға, ақындық сарынының сырын ұғынуға мүмкіндік туады. Б.Күлеевтің ақындық әлемінің ерекшелігін зерттеудің маңыздылығы: ақынның ақындық әлемінің сырын ұғыну, көркемдік ерекшелігін ажырату, өлеңін талдау.

Жоғарыда айтылған мәселелердің барлығын ой елегінен өткізе келе, Бернияз ақындық әлемінің өзіндік ерекшелігі туралы талықылайтын болсақ:

1. Ақынның адам тағдыры, қоғам, халықтың тұрмысы мен тіршілігі туралы ойлары ғасырдың көптеген әлеуметтік және әлеуметтік мәселелерінің пайда болуына ықпал еткен негізгі мәселелермен тығыз байланысты екендігі таңқаларлық жайт деуге болады.

2. Ақын өз өлеңдерінде әлеуметтік жұмбақтар мен қоғам философиясынан үлкен тұжырымдар жасайтын сияқты. Бұған оның жазып қалдырған мұралары дәлелдеме бола алары даусыз.

Қорытындылай келе, Б.Күлеевтің өлеңдерін ақынның сезімтал күйін философиялық қабылдау мен шындықты түсінумен үйлестіретін күшті лирикада көрсетілген шексіз табиғаттың көркем және көркем лирикалық туындылары деп айта аламыз. Б.Күлеевтің негізгі шығармашылық бағыты-лирика жанры. Ол көптеген әндер мен махаббат сезімдерін айтқан ақын. Ақынның өлеңі сюжетке емес, бір лирикалық бағытқа негізделген. Оның әрбір шығармасындағы поэтикалық энергиясы мен шығармашылығының ақындық дүниетанымын лирикалық жанрынан табуға болады [4, 83].

Бернияз Күлеевтің ақындық мұрасына талдау жасау барысында біз оның өлеңдерінің бірқатары дерлік (біз қарап зерттеуге алған өлеңдері) философиялық астарға толы, ақындық шеберлігінің жоғары деңгейде екенін, сонымен қатар өз жазу стилі бар





екендігіне көз жеткіздік. Мұндағы ең басты мәселе-ақынның сол дәуірде қалыптасып дами бастаған қазақ поэзиясына қосқан жаңашылдығы мен үлесі, шығармашылығының маңыздылығы, өз бағасын жоғалтпауы. Оның шығармалары бүгінгі күнге дейін қарсы ой-пікірлерге торлы болған болатын. Кейбір біздің әдебиетіші-зерттеушілеріміз Бернияз шығармасында қайғыру, мұңға бату, тарығушылық, зарығу, қысым көру, оны нағыз қазақ ақыны ретінде көру өте қиынға соғуы ықтимал дегендей пікірлер білдірді. Бірақ осы пікірлер бар деп біз Берниязды қазақ әдебиетінен сызып тастай алмаймыз ғой. Ол өмір сүрген кезде заман талабы сондай болған шығар?! Десек те Бернияз біз, өскелең ұрпақ үшін қазақ әдебиетінен өз орнын тапқан ақын болып қала береді.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Әбдірашев Ж. Парыз. Парасат. Пайым. Алматы, 2011
2. Дүйсенбаев Ы. Эпос және ақындар мұрасы. Алматы, 2017.
3. Дүйсенбаев Ы. Қазақ әдебиеті тарихынан очерктер. Алматы, 2011
4. Екі мыңдық дала жыры (жинақ). Алматы, 2013

УДК 81'373:811.161.3

#### ПАЧАТАК БЕЛАРУСКАЙ ЮРЫДЫЧНАЙ ТЭРМІНАГРАФІІ

**Губкіна Алена Васільеўна**

дацэнт кафедры беларускага мовазнаўства Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта  
Мінск, Рэспубліка Беларусь

***Анотацыя:** У артыкуле разглядаецца пачатковы этап юрыдычнай тэрмінаграфіі беларускай мовы, аналізуецца слоўнікавы выпуск “Тэрміналогія права” (1926 г.), выдадзены ў перыяд беларусізацыі, калі актывізавалася тэрміналагічная і тэрмінаграфічная дзейнасць.*

***Ключавыя словы:** беларусізацыя, лексіка, тэрмін, тэрміналогія права, тэрмінаграфія.*

Разгорнутая ў 1920-я гг. беларусізацыя мела адной са сваіх задач пераход працы адміністрацыйных, адукацыйных і іншых устаноў рэспублікі на беларускую мову, што планавалася ажыццявіць на працягу 1-3 гадоў. Рэалізацыя гэтай праграмы паспрыяла фарміраванню многіх тэрміналагічных сістэм беларускай літаратурнай мовы. Паслядоўная праца па распрацоўцы навуковай тэрміналогіі пачалася стварэннем у лютым 1921 г. пры народным камісарыяце асветы ССРБ Навукова-тэрміналагічнай камісіі. У 1922 г. на базе Навукова-тэрміналагічнай камісіі быў арганізаваны Інстытут беларускай культуры, ператвораны ў 1928 г. у Беларускаю акадэмію навук. У гэтай установе вялася мэтанакіраваная праца па распрацоўцы розных тэрмінасістэм і складанні тэрміналагічных слоўнікаў. У складзе тэрміналагічнай камісіі, якую ўзначальваў Сцяпан Некрашэвіч, былі гуманітарная, прыродазнаўчая і матэматычная секцыі. За няпоўнае дзесяцігоддзе - з 1922 па 1930 гг. - выйшлі 24 выпускі Беларускай навуковай тэрміналогіі, прысвечаныя розным галінам навукі. Для патрэб юрыдычнай сферы быў падрыхтаваны і выпушчаны ў 1926 г. выпуск 10 “Тэрміналогія права”, які стаў першай спробай сістэматызацыі тэрміналогіі гэтай галіны.

Распрацоўка правазнаўчай тэрміналогіі ў верасні 1921 г. была даручана вядомаму беларускаму юрысту Міколу Гуткоўскаму. Зроблены ім праект амаль праз тры гады – у





ліпені 1924 г. - быў першы раз разгледжаны і прыняты на пасяджэнні гуманітарнай секцыі Тэрміналагічнай камісіі, куды ўваходзілі члены Інбелкульта Іван Луцэвіч (Янка Купала), Канстанцін Міцкевіч (Якуб Колас), Язэп Лёсік, Сцяпан Некрашэвіч, Уладыслаў Чаржынскі і сам Мікола Гуткоўскі. Летам 1925 г. выпуск пераглядаўся другі раз, тады ў ім былі зроблены некаторыя праўкі, у аснове якіх быў практычны вопыт удзельнікаў камісіі і іншых працаўнікоў дзяржаўных устаноў Беларусі. Пасля выпуск яшчэ раз пераглядаўся праўнай секцыяй Інбелкульта з унясеннем дапаўненняў і ўзгадненнем спрэчных пытанняў [1, с. 601]. Такая працяглая праца па ўдасканаленні слоўніка юрыдычнай тэрміналогіі была абумоўлена аб'ектыўнымі цяжкасцямі. Справа ў тым, што распрацоўка тэрміналогіі права ў 1920-я гг. не мела магчымасці грунтавацца на адпаведных тэкстах па прычыне амаль поўнай іх адсутнасці [3, с. 26]. І таму члены камісіі (найперш М. Гуткоўскі) займаліся ў значнай ступені непасрэдна стварэннем тэрміналагічных адзінак, а не толькі апрацоўкай і сістэматызацыяй наяўнага галіновага матэрыялу.

Як і іншыя выпускі серыі Беларускай навуковай тэрміналогіі, “Тэрміналогія права” ўяўляе сабой тэрмінаграфічны зборнік, які складаецца са слоўнікаў: перакладнога “Спіса дзяржаўных устаноў”, “Расійска-беларускага слоўніка” і “Слоўніка беларускіх тэрмінаў”. У “Расійска-беларускім слоўніку” ў алфавітным парадку пададзены пранумараваныя 3135 слоў рускай мовы ў перакладзе на беларускую. Традыцыйным для тагачасных выпускаў БНТ было падаваць да аднаго слова два ці некалькі беларускіх адпаведнікаў, паколькі тэрміналогія знаходзілася ў стадыі распрацоўкі і станаўлення. Напрыклад, *аннулировать* – *скасаваць, ануляваць*; *взыскание* – *сысканьне, спагнанне*; *деяние* – *дзеянне, учынак*; *донос* – *уданьне, данос, навод*; *изъятие* – *вынятак, выняцце, вылучэнне* і інш. У “Слоўніку беларускіх тэрмінаў” парадак падачы матэрыялу таксама алфавітны, пры гэтым усе словы маюць лічбавы паказальнік (нярэдка некалькі паказальнікаў), які адпавядае нумарацыі ў “Расійска-беларускім слоўніку”. Напрыклад, пры слове *абарона* тры лічбавыя адсылкі – на пазіцыі 942, 1063, 1821 у перакладным слоўніку. Па першай з іх знаходзім рускі адпаведнік *защита*, па другой - *оборона*, па трэцяй (разам з *ахова*) - *охрана*. Такім чынам, слова *абарона* прапаноўваецца ў якасці адпаведніка тром словам рускай мовы. Пры слове *нядбайнасць* дзве лічбавыя адсылкі – на пазіцыі 142 і 1454 у перакладным слоўніку. Па іх знаходзім, што слова *нядбайнасць* падаецца як пераклад слоў *беспечность* і *небрежность*. І такія выпадкі ў частцы “Слоўнік беларускіх тэрмінаў” нярэдка. Асобныя беларускія словы з’яўляюцца перакладам 3 – 4 рэстравых слоў рускай мовы, напрыклад: рус. *вахта, караул, пост, стража* – бел. *варта*; рус. *дефект, недостаток, позор, порок* – бел. *ганьба*; рус. *прибыль, польза, корысть, выгода* – бел. *карысць*. І ў выніку падлік паказаў, што рэальная колькасць беларускіх юрыдычных тэрмінаў у выпуску “Тэрміналогія права” меншая, чым тэрмінаў рускай мовы, – у спісе іх 3033.

Асноўным прынцыпам распрацоўкі беларускай лексікі ў цэлым і тэрміналогіі ў прыватнасці ў гады беларусізацыі было актыўнае выкарыстанне ўласных рэсурсаў мовы, г. зн. актывізоўваліся ў выкарыстанні словы народнай мовы, асобныя агульнаўжывальныя словы набывалі тэрміналагічнае значэнне. Пры неабходнасці ствараліся новыя словы (пераважна на ўласнай моўнай базе) або запазычваліся з іншых моў, а таксама для работы прыцягваліся і рускія слоўнікі. Зразумела, гэты агульны падыход набываў сваю спецыфіку пры распрацоўцы канкрэтных тэрмінасістэм. Так, юрыдычная тэрмінасістэма не магла фарміравацца пераважна на народнай аснове і абыходзіцца без шырокага выкарыстання іншамоўнай лексікі [2, с. 88]. Таму ў аналізаваным выпуску ёсць і спробы фіксацыі ў юрыдычнай сферы безальтэрнатыўных ўласных (часам новаствораных) слоў (напрыклад, *арбитр* - *пасрэднік*; *вердикт* - *прысуд*; *казнь* - *кара смерцю*; *лжесвидетель* - *кывасведка*; *маршрут* - *падарожня*; *обыскивать* - *трэсьці*; *пробел* - *пярэва*; *хищение* – *расьцяг* і інш.), і варыянтнае выкарыстанне ўласнага і запазычанага слова (*абонемент* - *перадплата*,





абонэмент; автономия - аўтаномія, самаўрад; вакантний - вольны, вакантны; дивидент - прыбытак, дывідэнт; изоляция - адасабленьне, ізаляцыя; каталог - кнігасьпіс, каталог; компаньон - кампаньён, супольнік; кредитор - павернік, крэдытар; курьер - кур'ер, пасланец; легалізацыя - узаканеньне, легалізацыя; меморандум - мэморандум, напамінак; нейтралітэт - неўмяшанне, нэйтралітэт; патронат - апякунства, патронат; праздносьць - дзеньгубства, марнаваньне часу; цыркуляр - цыркуляр, абержнік; эквівалент - эквівалент, роўнакошт; юрыстконсульт - праварадца, юрысконсульт і інш.), а таксама замацаванне толькі запазычаных (інтэрнацыянальных) лексем у якасьці тэрмінаў права (адвокат - адвакат; амністыя - амністыя; апелляцыя - апеляцыя; девольвацыя - дэвальвацыя; депутат - дэпутат; дублікат - дублікат; інвентарь - інвентар; конфіскацыя - канфіскацыя; ліквідацыя - ліквідацыя; патэнт - патэнт; плагіат - плагіят; покровіцтва - пратэктарства; пракурор - пракурор; прапаганда - прапаганда; пратэцыя - пратэцыя; рэцыдыў - рэцыдыў; экспропрыяцыя - экспропрыяцыя і інш.).

Праектны характар галіновых тэрміналагічных выпускаў 1920-х гадоў, адсутнасць вопыту тэрмінаграфічнай дзейнасьці, недастатковы аб'ём навуковых тэкстаў у розных сферах і многае іншае абумовілі пэўныя недахопы і недасканаласьць слоўнікаў. Напрыклад, лексічная і граматычная варыянтнасць не дазваляла вырашыць пытанне дакладнасьці словаўжываньня, што важна і нават неабходна ў юрыдычнай галіне. Акрамя гэтага, і так невялікі аб'ёмам "Расійска-беларускі слоўнік" змяшчае не толькі тэрміналогію права, але і агульнаўжывальныя словы (напрыклад, *алфавіт* - *альфабэт*, *бібліотека* - *бібліотэка*, *время* - *час*, *голос* - *голас*, *колени* - *калена*, *магазин* - *магазын*, *народ* - *народ*, *обувь* - *абутак*, *поезд* - *поезд*, *праздник* - *сьвята*, *сложный* - *складаны*, *урок* - *заданьне*, *фрукты* - *плады*, *школа* - *школа*, *шум* - *гам*, *гоман* і інш.).

Поўнасьцю вырашыць праблему словаўжываньня ў тэкстах юрыдычнай сферы такі невялікі слоўнік не мог, але ж ён стаў першай тэрмінаграфічнай спробай у гэтай галіне. У цэлым нягледзячы на пэўныя хібы слоўнікі 1920-х г. давалі магчымасьць на практыцы правярць трапнасьць і прыдатнасьць тых ці іншых слоў і спрыялі далейшаму разгортванню лексікаграфічнай дзейнасьці.

### СПІС ВЫКАРЫСТАНЫХ КРЫНІЦ:

1. Беларуская навуковая тэрміналогія: Вып. 10. Тэрміналогія права. – Менск, 1926. // Факсімільнае перавыданне 2010 г. С. 601.
2. Запрудскі С. Гісторыя беларускага мовазнаўства (1918-1941). – Мінск: БДУ, 2015, 191 с. - С. 88.
3. Кулеш Г. Мова беларускага заканадаўства XX стагоддзя: генезіс і эвалюцыя. – Мінск: БДУ, 2015, 303 с. – С. 26.





## ДӘУРЕН ҚУАТ ПРОЗАСЫНЫҢ ҚАЗІРГІ ЗАМАН ӘДЕБИЕТІНДЕГІ ОРНЫ

**Каирденова Каиртай**

Филология бөлімінің IV курс студенті  
Ақмола облысы білім басқармасының жанындағы  
«Ж.Мусин атындағы Көкшетау жоғары  
қазақ педагогикалық колледжі» МКҚК  
Көкшетау, Қазақстан

***Аннотация:** XXI ғасырдағы әдеби процесті зерделеу, қазақ әдебиетіне серпіліс тудырған талантты да тегеурінді прозашы – Дәурен Қуат шығармаларын идеялық-көркемдік тұрғыдан тану өскелең ұрпақ үшін маңызды. Жазушы шығармаларында суреттелетін өмір құбылыстарының шынайылығы мен образдар дүниесінің әр алуандығы, өмір шындығы мен көркемдік шешімнің қатысы, көркемдік пен шеберлік сырларын зерттеуге талпыныс жасалды.*

***Кілт сөздер:** қаламгер, қазіргі қазақ прозасы, идиостиль, көне тіл, жазушы шеберлігі.*

Қазіргі әдебиет жаңа лирикаға, қазіргі заманға сай проза мен драматургияға бет алған әдебиет. Қазіргі қазақ прозасын саралау ол өз бейнелілігінің түптамырына барып қана қоймай, кері байланыс та болуы мүмкін екенін мойындауға мүмкіндік береді: көркем түсініктерді жаңа бояулармен жаңартып, кең көлемді метафоралар қалыптастырып, қазіргі прозаның бейнелік қорын ғана емес, оның потенциалды жанрлық-стильдік арсеналын да кеңейте отырып, бейнеліліктің бастапқы архетиптері актуальданады [1,23].

Қазіргі қазақ прозасы қазіргі өмірге шындап бет бұрды. Тақырыптың ауқымы кеңейді. Бейне жүйесі жаңа образдармен жаңартылды. Әр түрлі келбеті мен кейіпкерлер образдары өмірге келді. Образ жасау әдістері жаңа белгілер мен жүйеге ие болды. Заманауи тақырыбын көтерген, адамдардың жан-дүниесінің ішкі әлеміне, оның моральдық-этикалық сипаттамаларын тереңдеткен жазушылар әртүрлі қасиеттерге ие бейнелер жүйесін құрды. Тәуелсіздік жылдарындағы әдебиетте алдыңғы ұрпақтың дәстүрлері байытылып, ауқымды негізде жалғасты. Көптеген жылдар бойы көркем әдебиетке күштеп енгізілген социалистік реализм әдісінен адасқан жаңа буын әдебиеті жаңа өріс іздей бастады. Осы іздеудің нәтижесінде жаңа туындылар дүниеге келді.

Тәуелсіздік алғаннан кейін жаңа қазақ прозасының көркемдік үлгісі неғұрлым күрделі деңгейге өтті. Ол ұлттық ауқымдағы жазушылардың шеберлігімен ғана емес, әлемдік әдебиеттегі, қазақ әдебиетіндегі көркемдік процестерді жаңғырту және жаңарту қабілетімен де дами бастады. Қазақ прозасының тақырыптық деңгейі де кеңейді, кеңестік жүйе кезінде айтуға болмайтын «жабық» тақырыптарға қаламмен сурет салуға болады.

Қазіргі уақытта том-том роман жазу тенденция емес, басымдық қысқа да нұсқа проза түрлерінде, оның ішінде повесть пен әңгімелерде болып тұр. Қазіргі қазақ прозасында осы бағытта қалам сермеп жүрген қарымды қаламгерлер төл шығармаларында жасанды әлемді, реализмге жақын шынайы да, қатал қоғамды суреттеуге баса көңіл аударады. Ондай шығармаларға А. Алтай, Д.Амантай, Н.Ораз, Д.Қуат және тағы басқа қаламгерлердің туындыларын жатқызуға болады.

Қазіргі жас қаламгерлердің көркемдік-эстетикалық әлемін құрайтын кейіпкердің ішкі ойы, рухани күйзелісі, жұмбақ әлемі терең әрі детальді түрде бейнеленуі, сюжеттік-композициялық құрылымының тосындығы оқырманға көп ой салады. Жазушылар көркем шығармада кейіпкердің әртүрлі қалыптағы ішкі ой-толғаныстарын әрдайым өзгертіп, іс-әрекет, сезім қайшылықтарын тудыратын психологиялық құбылыстарды







терендетіп, күрделендіре бейнелейтін психологизмнің табиғатын жақсы меңгерген. Қазіргі жастар қалыптасқан дәстүрлі баяндаудан гөрі жеке кейіпкердің ой-санасында жүріп жатқан өзгерістерді зерделеуге зейін қояды. Бұл биік интеллектуалды прозаның қалыптасып келе жатқанын байқатады.

Гүлзия Пірәлиева қазіргі жас қаламгерлердің шығармашылығы жайлы былай дейді: «Жалпы қазіргі жастар прозасындағы ерекшеліктерге тоқталар болсақ ақпарат ағыны билеген бүгінгі замандағы постмодернизм поэтикасына тән жеке адам санасындағы қайшылықтар мен сан алуан көзқарастар қақтығысы ішкі жан әлемінің бейнеленуі алғы шепке шықты. Бұл адам мен табиғат қатынасын зерттеудегі қаламгер қауымның бүгінгі дәуірдің тыныс демін санадағы өзгерістердің сезім толқынын танып білуге жасаған бетбұрысы» [2].

XXI ғасырдың әдеби кеңістігіндегі сан алуан бағыт пен тақырып төңірегінде талпыныс жасап жүрген жас прозашылар оқырманның ойына қозғау салатын көркемдік-эстетикалық, психологиялық құбылыстарға құштар. Жас қаламгерлер өз заманының рухани қажетіне сай ықшам жазылған, тез қабылданып, жедел оқылатын аз көлемді шағын жанрдағы психологиялық мәтіндерді жазуға бейім. Жазылу мәнері жағынан түрлі ізденістерге толы көркемдік танымдағы тәмсіл-толғаныстар, эссе-суреттер бүгінгі күннің болмыс-бейнесін бедерлейді. Осындай мықты, жаңашыл қаламгерлердің бірі – Дәурен Қуат.

Д. Қуат өзі жайлы былай дейді: «Мен де қойшының баласымын. Бір қызығы, біздің бала кезімізде шопандардың барлығының үйіне міндетті түрде газет-журнал жеткізілетін. Әкеміз жаздырып алатын «Жалын», «Жұлдыз» журналдарын түгелдей оқып шығатынбыз. Кітапқа қызығушылығым сол кезден басталды. Бірақ, мен оқыған кітабымның авторына мүлде қарамайды екенмін. Кейіннен оқуға түскенде байқасам, елдің аузынан түспейтін тұшымды дүниелерді бала кезімде қаузап тастаппын. Басқа ермек болмағандықтан кітап, газет-журнал оқыған сияқтымыз. Жаһанданбаудың да пайдасы бар ма деймін»[3].

Республикалық «Әдебиет порталының» бастамасымен ұйымдастырылған «Ауылым – алтын тұғырым» атты әдеби-онлайн байқауының нәтижесі «Әдебиет порталында» жыл сайын жарияланып отырады. 2018 жылы поэзия жанры бойынша Ұларбек Нұрғалым, драматургия жанры бойынша Думан Рамазан, проза бойынша танымал журналыст, қаламгер Дәурен Қуат топты жарды. Дәурен Қуаттың «Пермедегі Пигмалион» деген шығармасы лайықты деп танылды. Дәурен Қуаттың тағы бір ауыз толтырып айтарлықтай алған жүлделерінің бірі – Махмуд Қашқари атындағы жүлде. Түркиядағы сайыстан бәйге алған шығармасы – «Мүйіз тарақ» әңгімесі. Жазушы өзінің бір сұхбатында мен бұл шығарманы бәйге үшін жазбағанын айтады. Қазақ қаламгерлерінің арасында өткен сайыстан сүрінбей өткен қаламгер Түркиядағы сайысқа жолдама сегіз жүздей шығарманың ішінен үздік атанды. Дәурен Қуаттың осы «Мүйіз тарақ» әңгімесі қазіргі таңда түркі тіліне аударылды.

Қазақстан Республикасының еңбек сіңірген қайраткері, жазушы Дидахмет Әшімхан қазіргі қазақ прозасы әдебиет жайында сөз қозғау барысында былай деген екен: «Соңғы үш-төрт жылдың шамасында өзімнің көңілімнен шығып, көзіме түсіп жүрген төрт-бес қарымды қаламгер бар. Олар: Дидар Амантай, Дәурен Қуат, Әділбек Ыбырайымұлы, Думан Рамазан, және Мәдина Омарова» [19]. Бұл аты аталған қаламгерлердің арасынан Дәурен Қуаттың есімі аталуы прозадағы өз ерекшелігі барын дәлелдеп отыр.

Сатирик-жазушы Қанат Әбілқайыр: «Дәуреннің тілі – көне тіл. Тәкен Әлімқұловтан кейін қою жазу, қазақи жазу біздің ортамызда Дәуреннен анық байқалады» – деп өзіндік пікірін білдірген. Осындай жүрек жарды жылы лебізінің бірін арнаған, дәстүрлі әнші, әрі





досы Еркін Шүкіманов: «Дәукеннің прозасы поэзия секілді, кейде оны жаттап алуға да болады. Поэтик алық қуаты күшті», - дейді. Дәурен Қуат шығармалары сайдың тасындай, қолдың сағасындай оқыған адамды бейжай қалдырмайды палитрасы кәдімгідей айшықты, бояулары төгіліп тұрады, фалифониясы сыңғырлы сондықтан шығармалары оқырман қауымын өзіне тартады.

Осылайша прозадағы өзіндік стилін қалыптастырған қаламгерлердің арасында Дәурен Қуат көзге түсті. Ол прозада идиостиль қалыптастырушы атанды. Яғни, идиостиль дегеніміз бұл – адамзат баласы арасында алғашқы болып, бұрын соңды ешкім айтапағанды айтып, ешкім жазбағанды жазу болып табылады.

Дәурен Қуаттың жазушының шеберлігі тек қана соны тақырыпты көтеруімен ғана емес, кейіпкер әлемін психологиялық тұрғыдан суреттеуі, сюжеттік-көркемдік ізденістерімен сабақтасып жатыр. Дәурен Қуаттың әңгімесінің тілі негізінен бір оқыған жанға бірден түсінікті болып келеді. Оның барлық шығармаларында ортақ бір заңдылықтарының барын байқауға болады. Әңгімелерінің қаншалықты көңілге қонымды, оқырманға ерекше әсер ететіндігін бір ауыз сөзден түсініп алуға болады. Шығармадағы автордың тосын тұжырымдары түрлі ойға жетелейді. Өмірден көргенін, өмірде болып жатқан түрлі жайттарды үнемі көркем шындыққа айналдыруға тырысады. Бұл жазушының шеберлігі деп білем.

Жазушы өз шығармаларында бір ғана жалқы соқпақты емес, түрлі әдеби әдістерді қолданады. Жаңа, тың әрі тосын, мистикалық, мифологиялық сарындағы оқиғалар алдыңыздан шығады. Бұған оның «Күнікей-Кірекей» деген адами философияға құрылған әңгімесі арқау болады. Осы аңыз жазушы әңгімесінде өзгеше нақышпен өрнектеледі.

«Мүйіз тарақ» жинағы – ойлы, намысты әңгімелердің басын құраған топтама. Жазушы тың бейнелер мен суреттер арқылы оқырманды алға жетелеп отырады. Әңгімелердің тілі құнарлы, ойы терең. Дәурен Қуат – қазіргі қазақ әдебиетінде есімі танымал прозашы және журналист көркем әңгімелері, эсселері баспасөзде, әдеби порталдарда жиі жарияланап тұрады. «Әлқисса» атты прозалық кітабы оқырманның жоғары бағасын алды. Жазушының талғамды да қызықты шығармалары – Тәуелсіздік әдебиетіне қосылған өзіндік үлес.

Дәурен Қуат бірінші рет «қазақ орыстарының трагедиясын» «Мысық пен Маруся» әңгімесінде көтерген болатын. Қазақтың ұлттық сана шеңберіндегі өмірден нәр алған «өзгені» ұғыну парадигмасына негізделген әңгіме осы Мысық пен Маруся әңгімесі. «Мысық» деген сөздің өзі көп нәрсені білдіреді. Өйткені, қазақ үшін «Ит – жеті қазынананың бірі» болса, «мысық» байғұсқа ұлттық дүниетанымызда, санамызда жөні түзу орын жоқ екенінен баршамыз хабардармыз. Көре алмайтын іші тар жандарды қазақ – «мысыққа» теңеген. Сондықтан да, қазақ ұнатпайтын «мысық» өзге ұлттың келбетін тануда жазушы тандап алған – әдеби фонның бірі болып табылады. Мысық пен Маруся» әңгімесінің астарында уытты зіл батпандай нәрсе жатқандығын да айта кетелік. Бұл ирония – биліктің әлі қазақты орыстың «жаман мысығынан» да төмен санап отырғанын танытады. Санаға ауыр ой салатыны абзал.

Бүгінде ауылдан безіп қалаға келген әрбір қазақ баласы осындай орыс кемпірлердің Марусялардың сасық аядай бөлмесін жалдауға мәжбүр екендігін жақсы білеміз. Адам баласынан артық көретін мысық, итін жуындырып, жүнін тарап, қазақтың аузынан қағылған етті «вискаспен» асырап, өздерінің туған балаларының несібесін аузынан жырып, беретін осындай Марусялардың күні қашан батады.

Бізде осы тексіздіктің құрбаны болып бара жатқанымызды өзімізде байқамаймыз. Себебі мына әңгіме қазақтың дүниетанымына келмейтіндігін әу баста түсінген. Марусяның қаншалықты сол мысыққа бауыр басып қалатыны соншалық, қайда барса да





қасынан бір елі қалдырмайтын. Ол Марусяның қартайғандағы сенімді серігіне айналады. Маруся өзінің көршілерімен де өзінің мысығына қарағандай қарым-қатынас жасамайтын. Тек амандығы түзу болатын. Айналасындағы орыс кемпірлерінің оған деген көзқарасы бұрынғыдай емес болатын. Ол кемпірлер Марусяға керісінше, аянышты сезіммен қарайтын. Өйткені күйеуінің өлімінен кейін, ұл-қыздары шешесіне қараудан бас тартатын. Ол байлықтың соңына түсіп, айналасындағы адамдарды адам ретінде көрмей, өзінің өркөкірегінің арқасында бұл өмірден жалғыз қалып, жалғыздықтың зардабын шегеді. Жалғыз-ақ жұбанышы ол мысығы болатын. Содан ғана жанына жұбаныш табатын. Маруся барлық уақытын сол мысықпен өткізетін, соған ғана ақтарылып сырын айтатын. Содан ғана жанына демеу іздейтін. Алғашқыда ол ештеңеден таршылық көрмей, не жеймін, не кием деген сұрақтардың не екендігін білмейтін. Бірақ қасқырды қанша асырасаң да, орманға қарап ұлиды демекші қанша жерден Маруся сол мысықтан жұбаныш таптым дегенде, ақыр аяғында өзінің асырап, баққан мысығы өзінің жыртқыштығын көрсетіп, Маруся жан түршігерлік жағдайға тап болады [4].

Қорытындылай келе, Дәурен Қуат – өзінің қоғамдық қайраткерлігімен, шығармашылық тәлімгерлімен кейінгі толқын жас прозаиктерді артынан ерте білген қазақ әдебиетінің ерен тұлғасы екенін дәп айта аламыз.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1 Мақпыров С. Әдебиеттануға кіріспе. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 198 б.
- 2 Г.Пірәлі Биік интеллектуалды проза қалыптасып келеді // Қазақ әдебиеті, 13.10.2019.
- 3 Үш буын өкілі кездескенде <https://adebiportal.kz/kz/news/view/19>
- 4 Бақытқызы Ая Көркемсөздің ерекше кеші // (Түркістан).- 2018.- 22 қараша (№ 47).- 5 б.

UDC 371.314

#### AUTONOMOUS WORK OF STUDENTS AS A MEANS OF DEVELOPING LANGUAGE COMPETENCES IN TEACHING ENGLISH

**Айтмурза Олжас Сексенбайұлы**

студентка Института Языка и Литературы НАО «Северо-Казахстанский университет им. Манаша Козыбаева»

**Саленко Людмила Леонидовна**

старший преподаватель кафедры «Германо-романская филология»  
НАО «Северо-Казахстанский университет им. Манаша Козыбаева»  
Петропавловск, Казахстан

**Abstract:** Nowadays developing students' language competences in teaching English is an important issue. Subsequently, the search for most effective methods is urgent.

The methodology for teaching independent work and its organization is rooted in an active communicative approach to language learning, which addresses contemporary issues and challenges in foreign language teaching methods. The successful implementation of autonomous work is crucial to enhancing the formation and development of students' language competences. The article is aimed at showing the application of autonomous work of students as a means of developing language competences in teaching English

**Key words:** Language competence, autonomous work, technology, education, learning outcomes





During the research we found out that the formation of language competences is the main goal of teaching a foreign language. We also found and studied that language competence is a complex psychological system that includes, in addition to the information about the language acquired during special training, the speech experience accumulated in the daily use of the language, and the sense of language formed on its basis [1]. We considered the concept of “language competence” that refers to the capacity to comprehend and create an infinite number of grammatically accurate sentences using acquired language symbols and their associated rules [2]. In essence, it is the skill required to carry out a specific linguistic task in one’s native language.

In addition, we took into account the definition that language competence implies knowledge of the language system, the rules of functioning of language units in speech, as well as the ability to use this knowledge to understand and correctly interpret the thoughts of another person and express their own thoughts orally and in writing [3]. Language competence supposes knowledge of the language system at all language levels: phonemic, morphemic, lexical, syntactic and stylistic. It is based on the ability to apply in practice a set of rules governing language activity, in this regard, the following types of competences are distinguished: syntactic, semantic and pragmatic

Having studied all the definitions presented, we came to the conclusion that in our understanding “language competence” is a certain level of proficiency in spelling, phonetic, lexical and grammatical aspects of speech and the ability to use these skills to construct correctly formulated statements.

At English lessons, we strived to engage students in all types of language activities, that is, lexico-grammatical work, listening, speaking, reading and writing. For this purpose, students listened to authentic texts and dialogues aimed at general and complete understanding, extracting specific information. Additionally we found it necessary to note the importance of developing critical thinking skills among students. Due to our research, we discovered that in the 19<sup>th</sup> century educators recognized the importance of autonomous learning. They understood that the quality and depth of a student’s knowledge depended on their ability to organize and carry out independent work. K.D. Ushinsky was particularly forward-thinking, advocating for professors and candidates to guide students in their independent work by providing sources, clarifying concepts and reviewing progress. [4].

In the 20th century there were scientific efforts to determine the essence of independent work, methodologists made attempts to identify its most characteristic features. R.M. Mickelson’s was one of the first to work on the organization of autonomous work, defining it as tasks performed without assistance but under the supervision of a teacher [5].

We also want to note the importance of his work, it was the impetus for the further identification by teachers of the essence of the concept of independent work. B.P. Esipov offers a more complete definition, which states that independent work of students includes work performed without the direct participation of the teacher, but during a specially provided time for this.

However, an important aspect of independent work that is missing from this definition is the creativity of the student [6].

Henry Holec proposed a definition of student autonomy and autonomous language learning, which runs that a student should take responsibility for all aspects of their educational activities, including setting goals, choosing methods and techniques, managing the learning process and evaluating the result.[7]. In our study we define autonomous learning as the ability of students to integrate and manage the information process aimed at creating an educational product.





As a result of our research, we can identify the main characteristics of educational autonomy that distinguish it from traditional learning. In traditional teaching, the teacher plays a major role by presenting the material, supervising and coaching students. In autonomous learning, the teacher becomes a partner and a stimulator of the educational process and students control and evaluate their knowledge. Autonomous learning allows students to manage their learning more consciously and effectively, choose the most appropriate means and methods to achieve their goals. After conducting a thorough analysis of literature, we have determined that cognitive independent activity can be broken down into three components: motivational, creative, and practical-effective. These components are interconnected and dependent on each other.

At the initial phase the teacher focuses on fostering collaborative atmosphere, tailoring an individualized approach for each student, introducing them work techniques, and utilizing motivational and encouraging methods. The student's responsibility is to be prepared to gain personal educational experience and complete independent work. During the following stage, the teacher acts as a consultant upon request from students, providing them with assistance throughout their work. Students actively participate in practical creative activities, showcase their individual talents, and make effective use of their time. At the final stage, the teacher still encourages students' behaviour in the educational process, but the students take on a more prominent role by effectively utilizing self-education and self-improvement strategies.

The goal of students' independent work is to acquire essential knowledge, professional skills and abilities related to their future career path. It is also aimed at enhancing their creativity. The tasks of independent work are designed to systematize and reinforce theoretical knowledge and practical skills, deepen and broaden theoretical training, develop the ability to use normative and special literature, enhance cognitive abilities, encourage creative initiative, and foster independent thinking, self-development, and research skills.

Independent work of students comprises the following functions and approaches: enhancing the intellectual work culture and promoting creative activities to enhance students' intellectual abilities, accelerating and motivating the learning process through orientation and stimulation, developing and shaping the professional and civic qualities of students, advancing professional and creative thinking to a new level through research.

The methodology for teaching independent work and its organization is rooted in an active communicative approach to language learning, which addresses contemporary issues and challenges in foreign language teaching methods. The successful implementation of autonomous work is crucial to enhancing the formation and development of students' practical skills, cognitive abilities, and overall progress. The organization of autonomous work is typically divided into multiple stages.

During the first stage, known as diagnostic, the pedagogical process is carefully analyzed to determine precise results, including control, verification, evaluation, forecasting, and identifying issues that require solutions. It improves individual learning, helps evaluate participant performance, determines the quality of education and minimizes errors in the teaching process. The second stage, known as motivational, focuses on developing the student's cognitive interests and encouraging positive motives. During the third stage educational material is selected and various teaching methods are used to optimize independent work, individualization, and constant updating of tasks both in and outside the classroom. Innovative and organizational-activity games can be used to facilitate the transition from limited private knowledge about the object to versatile modeling with the allocation of the main contradictions, rather than just acquiring decision-making skills. At the fourth stage, the results of work are monitored and evaluated according to certain criteria using cumulative assessments, tests, and non-standard examination procedures. Under certain conditions, control and evaluation can





stimulate competitiveness and increase students' motivation for self-improvement. At the final stage of their independent work, students undergo a thorough process of generalization, analysis, and interpretation of their findings. This stage also entails acknowledging academic excellence and incentivizing creative output

Autonomous work of students is educational activity performed by students in classroom and extracurricular time, methodically organized by the teacher, without his direct participation.. It can be completed alone or in groups, depending on the topic and level of difficulty, and helps to enhance students' skills and knowledge. Students are engaged in independent work both inside and outside the classroom, through independent work in the classroom and extracurricular activities. The specific forms of independent work of students, their content, and type are determined by the teacher during the development of plans of lessons taking into account the established volume of autonomous work and the complexity of mastering individual topics [8].

Classroom independent work is carried out by students during learning sessions with the instructions of the teacher, and under their direct supervision. Students' classroom autonomous work includes the following forms:

- 1) performing classroom control work;
- 2) performing individual and group tasks of the teacher;
- 3) solving practical tasks;
- 4) analysis of situations;
- 5) use of reference literature;
- 6) reading and analyzing texts;

Extracurricular independent work of students is planned educational activity of students, performed by them outside the classroom, independently, on the instructions of the teacher without his or her direct participation. Extracurricular autonomous work of students includes the following forms:

- 1) performing practical tasks;
- 2) performing extracurricular work;
- 3) taking notes of sources;
- 4) working with electronic resources;
- 5) study of educational literature;
- 6) preparation for all types of exams.

In the first part of our research, the theoretical foundations of independent work by students were examined. In the second part, practical application of various strategies were described. The research problem can be formulated as follows: how to use independent work methodologies for students to successfully learn and improve their language competences and development. Based on this, the aim of the study was to create and analyze a set of techniques that would help students improve their language abilities using this learning strategy.

During our research we used both standard independent work methods and those that differed from them. Basic methods included working with texts and various tasks such as answering questions, expressing opinions, grammar exercises and other tasks of a similar type. It is important to note that students coped with such assignments easily but without any enthusiasm or desire. The second method of our work included a greater focus on practicing productive skills, namely speaking and writing. Students were given various tasks during this stage of work, but each one was different from usual autonomous work. For instance, one of such tasks was watching any movie or TV series at home in English. English subtitles could be used for better understanding and assimilation. After watching, students were asked to provide a review of the films or describe the plot and their attitude to it. Thus, practicing three language skills was involved in completing this task (listening during the films, writing while watching by making notes on key moments, and speaking). This type of activity had a positive response from the





students and reflected in their perception of the language and its marked improvement. Another task was watching a film or TV series in English and then presenting a monologue of one of the characters in the film or series. This task showed even more positive attitude of students, as it had a creative character. During its completion, they had to analyze what they had watched and try to show skills similar to acting while presenting their monologue. This type of activity positively improved speaking skills as students tried to convey the actor's expressiveness on themselves.

One of the advantages of using watching films in English for students' self-study is the improvement of their language competencies. This method allows them to enhance their skills in understanding English speech, expand their vocabulary and develop speaking skills. Additionally, watching films in English can be a motivating factor for students as they can enjoy the process of watching and simultaneously improve their language knowledge. Furthermore, tasks based on watching films can have a creative nature, which contributes to the development of communicative skills and improvement of speech expressiveness.

Due to our work, a number of advantages of this method of independent work by students were identified. Our method provided greater motivation, desire, and results in the development of language competencies. It was proved that motivation is one of the crucial factors in language learning, and here it improves our development like nowhere else. The given method showed positive indicators in improving speaking and speech perception, as well as in expanding students' vocabulary.

#### BIBLIOGRAPHY:

1. Камянова Т.Г. Системный подход к изучению английского языка. – М.: Эксмо, 2017. – 480 с.
2. Хомский Н.А. Аспекты теории синтаксиса. – Москва: Дрофа, 1972. – 278 с.
3. Черепанова Л.В. Формирование лингвистической компетенции школьников в основной общеобразовательной школе. – Москва, 2005. – 58 с.
4. Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы. – М.: Академия педагогических наук, 1948. – 656 с.
5. Микельсон, Р. М. О самостоятельной работе учащихся в процессе обучения. – М.: Учпедгиз, 1940. – 87 с.
6. Есипов Б. Д. Самостоятельная работа учащихся на уроках. – М.: Просвещение, 1961 – 240 с.
7. Holec Н. Autonomy in Foreign Language Learning. – New York: Oxford Pergamon Press, 1981. – 53 p.
8. Меренков А.В. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки. – Екатеринбург, 2016. – 80 с.





UDC 371.314

**DEVELOPMENT OF LANGUAGE COMPETENCES IN TEACHING ENGLISH  
THROUGH VOCABULARY EXPANDING STRATEGIES**

**Василевская Юлия Александровна**

студентка Института Языка и Литературы НАО «Северо-Казахстанский  
университет им. Манаша Козыбаева»

**Саленко Людмила Леонидовна**

старший преподаватель кафедры «Германо-романская филология»  
НАО «Северо-Казахстанский университет им. Манаша Козыбаева»  
Петропавловск, Казахстан

***Abstract:** The current practice of teaching English in a secondary school demonstrates that an important place is occupied by the issue of developing and searching for new methods and technologies to improve the effectiveness of mastering language skills. The formation of lexical skills today remains an urgent problem that requires close attention of teachers. Undoubtedly a well-formed and activated vocabulary is one of the main criteria for the successful acquisition of language and development of students' communicative skills. The given research was done into development of language competences in teaching English through vocabulary expanding strategies and it was proved to be effective.*

***Key words:** language competence, vocabulary, strategy, technique, technology, vocabulary expanding strategies, long-term memory.*

The conducted research indicated the attempt to analyze theoretical issues on the given topic, including foreign and Kazakhstani scientists, to explore the importance of expanding students' vocabulary, to determine the main characteristics of strategies to develop language competences, to develop a set of techniques aimed at developing language competences through expanding students' vocabulary and to give the analysis of the results of the experiment. Analyzing the interpretation of language competence by foreign and domestic researchers, it can be stated that language competence is recognized as a basic component of communicative competence, without language competence, communicative competence cannot be formed.[1] Most scientists consider language competence as knowledge of the language system of the studied language at all levels i.e. phonological, lexical and grammatical. Some researchers include in the language competence the skills and abilities of using this knowledge in speech activity in a foreign language.[2] As the development of the concept of language competence in modern theories of teaching foreign languages shows, this term denotes a set of language knowledge, skills and abilities, the mastery of which allows students to carry out foreign language speech activity in accordance with the linguistic norms of the studied language in various fields of activity and contributes to the development of language competence of students.[3]

Summing up, it should be noted that the term language competence, originated in linguistics, penetrates into the theory of teaching a foreign language, rapidly developing and enriching methodological science with new concepts, the key of which is communicative competence. The formation of the latter is the main purpose of the subject of a foreign language in school, since school graduates should be able to communicate in a foreign language with native speakers, communicate through new information technologies.

There are many classifications of vocabulary learning strategies. The most common approach is to divide them into two categories: direct and indirect strategies.[4] Direct strategies consist of memory, cognitive, and compensation, while indirect strategies consist of







metacognitive, affective, and social ones. Then a list of vocabulary learning strategies, consisting of beliefs about vocabulary learning, metacognition, regulation, guessing strategies, dictionary strategies, note-taking strategies, memory strategies, and activation strategies was formed [5].

Memory strategies, traditionally known as mnemonics, relate the words to be memorized to previously learned knowledge using some form of imagery or grouping. New words can be integrated into existing knowledge through imagery, use of key words, grouping, association, semantic grids, etc. If a word is systematically organized before memorizing it, the word will be better remembered. The use of cognitive strategies is important for vocabulary learning because it involves an element of practice.

Compensation strategies use new language for comprehension or production and are intended to help learners with limited or no vocabulary or grammar knowledge. Compensation strategies can be divided into two categories: intellectual inference and overcoming speaking and writing limitations. Metacognitive strategies provide a conscious overview of the learning process and determine the best way to plan, monitor, and evaluate learning. They are appropriate for learners who are anxious about making mistakes and therefore seek to learn from them by evaluating themselves.

The social strategy involves interacting with others to improve vocabulary learning.. In addition, learners can collaborate with their peers to learn vocabulary. Collaborating with peers also allows learners to develop cultural understanding and show empathy by being aware of the thoughts and feelings of others.[6]

Affective strategies have three major subcategories: anxiety reduction, encouragement, and taking the emotional temperature. The emotional aspect of the learner determines the success or failure of vocabulary learning. Thus, strategies for self-encouragement and anxiety reduction can support learning.[7]

In summary, learners can choose their preferred method of learning to acquire vocabulary. In doing so, the learner must process the information in short-term memory through cognitive processes. Then, through repeated exposure to new vocabulary, they are able to transfer that vocabulary to long-term memory, store it, and recall it in the future. As researchers have suggested, a combination of strategies for vocabulary acquisition is more effective than adopting one specific strategy.

The formation of lexical skills today remains an urgent problem that requires the attention of teachers. Students will be able to master and effectively apply vocabulary only if a teacher shows their professional qualities and knowledge of the peculiarities of the formation of lexical skills. Therefore, the desire of students to replenish their vocabulary, their interest in learning foreign languages depends on how competently and fascinatingly the work will be planned at the lesson. The main task of a teacher is the complete and successful assimilation by students of the lexical minimum, which is presented in the training program, as well as its solid consolidation in both active and passive vocabulary at the initial stage of training.

Vocabulary is one of the areas of knowledge in a language that plays an important role for students in language acquisition. In addition, some researchers suggested that vocabulary development is an important aspect of their language development. Therefore, working with vocabulary is one of the key elements of teaching English in schools. It is important for teachers to pay special attention to expanding the vocabulary of students. The main principle of the organization of vocabulary expansion strategies is formed on the basis of teaching students to actively assimilate lexical material, consolidate it in colloquial speech and actively use it in speech .In secondary schools in Kazakhstan, there are various ways of teaching vocabulary in the classroom. Understanding words, recognizing them from the text and using them in speech is the main purpose of teaching vocabulary. Teachers are also faced with the fact that each student has a different level of English proficiency. In our research the work with vocabulary expanding





strategies began with drawing up a plan that described students' activities and their main goals. It is worth noting that several teaching methods were used in planning the lessons. Similar aspects were previously used in teaching practice, such as oral and written questioning, the formulation of questions on the text, working in pairs, interviewing friends, the use of ICT and the use of game forms of learning, etc. Using vocabulary expanding strategies does not require changing the entire lesson; instead, it allows the teacher to use only one or two aspects that he or she can choose. Lessons based on these strategies are supposed to be both entertaining and educational. Ten vocabulary expanding strategies were used in the experimental work, six of which were partially modified. These methods are presented below. The technique Word of the Day was used during the experimental work. At the end of the lesson, the teacher told students a word or an idiom on the topic of the next lesson. The students had to introduce the word in a range of suggested forms. And classmates had to guess the meaning of a given word or an idiom, and then discuss a piece of information with the new word. This strategy was aimed at expanding the vocabulary, as students not only learnt a new word, but also immediately applied it in practice. In addition, the Word of the Day strategy required independence and creativity on the part of students. Which in turn apparently gave them a lot of motivation in doing this work. Each student presented a new vocabulary story or news that was relevant to the interests of the students. For this reason, the students were interested and enthusiastic to listen to each other and also ask questions.

The "Lexical games" method is one of the most effective ways for teaching vocabulary. Lessons with the use of game elements contribute to the creation of a favorable psychological climate in the classroom, help students to see a foreign language as a real means of communication. Moreover, there are a number of different games that can be used to introduce or test new vocabulary in English lessons. For experimental work, several lexical games were selected, which are most effective in our opinion. The first game was "Dominoes". The aim of this game is to correlate a word or sentence with a picture. The next lexical game was "Find the stranger". Students were offered groups of words (from three to five words in one group) that were logically related to each other. But one word should be inappropriate. Students had to find an extra word and explain why it was not suitable for this category. During the game, the skills of speaking, logical thinking and constructing arguments are activated and developed. "Word Race" is a game that can be used to consolidate words that were learned by students in the last lesson. Students are divided into two teams. The board is divided into two halves and the theme of the contest is indicated on top. Then students begin to write down words according to the topic. The team that has written the largest number of words on the board in the allotted time wins. Another lexical game that will help expand the vocabulary and also dispel the atmosphere in the classroom is "mimes". One student was given a word and he had to show it to the other students with symbols and gestures. At the same time, mime cannot pronounce any phrases, and other students can only speak English. The final lexical game was "Taboo Words". This game helps students in the practice of using synonyms and descriptions. To conduct this game, we divided the class in half and asked the two teams to sit at opposite ends of the room facing each other. Each team could choose a student who would sit in front of his team facing them in the "hot seat". The teacher had to stand behind the students and pick up a piece of paper with a word on it. So the students who were sitting in the hot seats could not see these sheets of papers. Each team had three minutes to get the first-place student from their team to pronounce a word on paper. The catch is that they can't pronounce that word under any circumstances.

The next example of using the vocabulary expanding strategies through use of authentic materials was English songs. Songs in English lessons can be used not only to replenish the lexical stock, but also to form a phonetic skill or practice grammatical constructions. The songs help students to join the foreign language culture, unite the class, develop creativity and create a





favorable atmosphere in the classroom. There were series of exercises for understanding the content of the song, matching words and expressions, lexico-grammatical exercises, as well as speaking exercises using the words of the song and the imagination of students. Such tasks will bring variety to the lesson, and will also be aimed at increasing the motivation of students in learning English. During the experimental work, we selected such songs as The Beatles “Yellow Submarine”, Myley Cyrus “Flowers”, Lana Del Ray “Young and Beautiful”, Celine Dion “My heart will go on” etc. Students listened to songs with lyrics, filled in the gaps with the correct words and replaced them with synonyms or antonyms using an English dictionary, and performed various tasks on cards. The next vocabulary expanding strategy used in our experiment was “Dialogical Speech”. This technique was aimed at forming productive vocabulary, since students had to use certain words from the corresponding unit during the compilation of the dialogue. For this work, students were randomly divided into pairs. In accordance with the topic of the dialogue, the students chose a suitable role for themselves. During the experimental work, students were given topics such as “Making and accepting or refusing invitations”, “Learning languages”, “Changing something in a shop”, “Visiting the cinema”. The topics were selected in accordance with the units of the textbook. In addition, we provided the students with an approximate dialogue template.

The method “Development of productive vocabulary through writing tasks” was used. This method has many advantages, despite the fact that it is a fairly traditional one. The use of this method allows to improve the productive skills of students. Thus, thanks to the use of this method, the formation of lexical skills in students is guaranteed. During the experimental work, students had to write a paragraph on the proposed topics using new words from the unit. Students had to write a paragraph on topics such as “Traditions of my family”, “Funny story from my life”, “An email to friend”, “My favourite movie”. When evaluating the activities of students, the following criteria were taken into account: use of vocabulary on a new theme, relevance to given topic, grammatical range and accuracy, cohesion and coherence.

Thus, the use of new vocabulary expanding strategies will form the lexical skills of students, and thereby improve the level of language competences, increase the interest and motivation of students to it and contribute to their desire for self-learning. Vocabulary expanding strategies can help make the English language learning process more effective. We can conclude that the correct use of vocabulary expanding strategies with compliance with the curriculum increases the professional competence of the teacher in teaching English and increases the effectiveness of teaching English.

#### BIBLIOGRAPHY:

1. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. – М.: Издательство Московского университета, 1972. – 350 с.
2. Вятунев М. Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков. – М., 2014. – 105 с.
3. Кустова А. Е. Формирование профессионально-педагогической компетенции студентов в процессе изучения иностранного языка. – Москва, 2012. – 240 с.
4. Shahov V. P. Measuring L2 Receptive and Productive Vocabulary Knowledge. – Tomsk, 2012. - 37 p
5. Gogoi G. Vocabulary: Active and Passive Vocabulary: Various Techniques of Teaching Vocabulary. – New York, 2015. – 104–116 p.
6. Thornbury S. How to Teach Vocabulary. Longman, 2002. – 185 p.
7. Schmitt, N. Vocabulary in language teaching. – Cambridge: Cambridge University Press, 2017. – 380 p.





УДК 81.22

## ПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕДАЧИ БЫТОВЫХ РЕАЛИЙ С РУССКОГО НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

Цао Мэнди

Phd докторант, Казахский национальный университет имени Аль-Фараби,  
Научный руководитель-Казыбек Г.К.  
к.ф.н., Казахский национальный университет имени Аль-Фараби,  
Алматы Казахстан

***Аннотация.** Язык каждой нации имеет свою специфическую национально-культурную идентичность, которая формируется этнографическими и историческими особенностями народа, говорящего на этом языке. А при сравнении отдельных языков оказывается, что некоторые слова характеризуются как непереводимые, потому что они постоянно соответствуют определенным словам в другом языке. Достаточно огромной в речевом обороте будут являться определенные вещи, которые присутствуют в реальности. Кроме того, материальная культура является крупнейшей формой словарного запаса. предметы, вещи, материальное существование или бытие. В то же время, выступая как объект материальной культуры, они могут иметь особенности любого народа, страны или региона.*

*Целью данного исследования является глубокий и всесторонний анализ выявленной проблемы, а именно грамотного перевода предметов каждодневного использования с русского языка на китайский. Актуальность данного исследования можно аргументировать масштабным применением каждодневных будней во всевозможных трактовках. Научная новизна данной работы состоит в том, что оно представляет собой комплексный анализ разделов словаря русского и китайского языков, которая описывает различные бытовые факты. Анализируя названия бытовых реалий, важно определить, как правильно передать системы ценностей, жизненные философии и приоритеты людей. Практическая значимость проводимой работы заключается в том, что по ее результатам можно составить словарь названий повседневной действительности на русском и китайском языках, что каким-то образом он увеличил размер всех изображений. Последующие анализы и комментарии могут быть представлены на научных конференциях и семинарах о сходствах и различиях международных языков. Методы, используемые в проекте: хотя данная работа включает в себя все виды языка и культуры, используются критический и сравнительного анализа. Проект углубляет понимание русской и китайской культур и демонстрирует материальные и духовные ценности обеих стран.*

***Ключевые слова:** реалии, перевод бытовых реалий, прагматика перевода, прагматическое значение, культура, слова, русский язык, китайский язык*

В современной русской переводческой практике прагматическая адаптация подразделяется В. Н. Комисаровым на несколько категорий. Важно, чтобы в первом случае данный фактор применялся с целью, чтобы тот, кому адресован перевод имел необходимые навыки для понимания и грамотной интерпретации. В данном случае применяются следующие способы: добавление, систематизация и замена. Бывает ситуация, когда тот, кому делают перевод с другого языка, не имеет достаточного опыта для понимания основ о национальной культуре, традициях, языке, истории и других сторонах, то эксперт по переводу должен применять комментарии или примечания для пояснения смысла исходного текста (Казакова 2000: 102).





Разные народы трактуют по-разному одну и ту же информацию, и одна и та же информация имеет абсолютно разное значение для людей другой культуры и других традиций. Получается, что правильная адаптация или внедрение будет предполагать транскрипцию тому, кто получает данный документ перевода на базе чувственного восприятия, ожидаемого автором исходного текста. К примеру, есть огромное количество вариантов с примерами различных ярких эффектов в языковой транскрипции и выражении. Суть предлагаемого подхода заключается в создании среды для общения между разными народами и уважения культурных традиций различных стран. Это особенно актуально, когда ролик транслируется не "среднестатистическим" пользователем, а специалистом в данной области.

Тем не менее, содержание уникального документа при переводе особо не изменится, но в некоторых случаях, когда, например, некоторые читатели не могут сразу понять смысл документа, специалист должен внести определённые данные в текст исходного документа.

В целом, вопрос адаптации часто поднимается и обсуждается как уникальная языковая и литературная проблема. Есть множество различных точек зрения на этот вопрос, и исследователи по-разному определяют, что является правильным переводом. Роль прагматической адаптации в процессе межкультурной коммуникации огромна: благодаря ей получатель перевода может четко понять информацию о культуре и идеологии, представленной в тексте, и сохранить эмоциональное воздействие оригинального текста.

Правильный и грамотный перевод заключается в применении различных приемов и стратегий перевода, учитывая элементы формы и содержания оригинала, с целью максимального воспроизведения исходного текста. В художественном переводе прагматическую адаптацию следует использовать с учетом многих факторов. С одной стороны, перевод должен отражать структурные особенности и характерные черты литературных произведений. С другой стороны, важно учитывать различия в культурных знаниях двух языков, а также специфику восприятия и понимания переводного языка.

Правильная интерпретация текста является частью более крупной проблемы, связанной с изменением человеческой принадлежности к определенной национальности. Эта проблема возникла в то время, когда профессиональный перевод документов еще считали отдельной специальностью.

Многие лингвисты отождествляют реалии с неэквивалентными словами. По их определению, слова без систематизации считаются неэквивалентными. Данные формулировки не включают специфических упоминаний о других культурах и языках. Некоторые специалисты определяют такие выражения и отдельные слова как «международные слова», отмечая отсутствие соответствующих элементов в других культурах и языках. Специалисты могут использовать различные слова вместе с фразами и текстом, чтобы придать ему новое значение или расшифровать с более глубоким смыслом. (Бархударов:95)

Реалии - это трактовка, как «понятия, связанные с жизнью, бытом, традициями, историей». Один автор описывает эти слова, которые придают точную интерпретацию различным предметам, многообразным ситуациям, которые могут не существовать в современном мире, а также навыкам и опыту людей, выражающихся на различных языках с разными культурами. В этом контексте под ними понимаются термины, относящиеся к различным аспектам и формам материальной и духовной культуры, используемые народом определённой страны. Кроме того, можно выделить определение реалий, которое дают следующие авторы: «Реалии могут быть интерпретированы как описание одного





народа, их культуры, которая практически не имеет ничего общего и не обладает определенными характеристиками с другими культурами".

Другой автор в своей работе расшифровывает и объясняет значение реалий в различных культурах следующим образом: «Реалии - это предметы или явления в истории, культуре, экономике и быту». (Виноградов:221)

В сущности, реалии - это предметы или явления материальной культуры, символы народов, обычаи, традиции, истории, государственные учреждения, имена национальных и народных героев, мифологических существ и другие элементы, специфические для определённых языковых сообществ. При сравнении языков слова, обозначающие вышеупомянутые реалии, часто не имеют прямых эквивалентов. Это слова, используемые для отражения идей и понятий, отсутствующих в другой культуре, и они часто не переводятся на другие языки. Например, русская "матрёшка" в китайском будет "mǎtèliàoshénkā", а "ташка" переводится как "tǎowá". Различные реалии можно легко идентифицировать при сравнении языков, потому что они раскрывают уникальные особенности языка и его культуры. (Соболев:290)

Перевод бытовых реалий, как национально-специфических элементов речи, в контексте национально-культурного аспекта, вызывает серьезные затруднения. Это связано с тем, что для успешной реализации этого процесса необходимо учитывать как языковые, так и внеязыковые факторы. Помимо понимания необходимых процессов для перевода, также важно обладать адекватными базовыми знаниями. Важно понимать, что повседневная деятельность тесно связана с культурными особенностями. В данном контексте следует учесть, что при чтении переведенного текста, получатель может не обладать теми же знаниями, что и переводчик. Из-за этого возможно неполное понимание текста.

Многие ученые исследовали проблему интерпретации повседневных событий. Каждый из них предложил несколько различных, но в то же время похожих подходов. Большинство специалистов в мире предлагают разнообразные методы перевода: дословный перевод, исследовательский подход, декодирование, сравнение, различные комбинированные методы, письменный процесс и исследование. Выбор конкретного метода перевода зависит от цели перевода, контекста и навыков переводчика.

Один ученый нашел лучший способ выразить реальность. Эти способы включают в себя:

1. Перевод или перевод (полностью или частично) - прямое употребление слова для выражения действительности, либо сочетание его корня с буквой человеческого языка или расширением языка;

2. Описательный перевод - предоставление соответствующих тем на основе морфологических элементов и отношений, уже присутствующих в языке;

3. Внутренний перевод - это перевод словарных слов переводными и родственными словами;

4. Лингвистическая аналогия. Языковая часть языка, который они переводят, позволяет читателям другого языка сделать то же самое, переводя эту часть языка (Швейцер 1988: 118-119).

В этой группе переводчики добавили способ создания новых слов, таких как трассировка, которая является дословным переводом слова.

В письменном переводе используются визуальные формы (буквы), в то время как в устном переводе важна звуковая форма.

Перевод и произношение: при переводе этот метод используется для отображения настоящего имени, географического названия, официального названия, названия компании, названия газеты, названия журнала. В большинстве случаев этот метод используется для специальных целей, не зависящих от целевого языка. Эти элементы применяются в двуязычных глоссариях для характеристики разнообразных терминов. Допустим, когда мы стремимся передать идею русской кулинарии - борщ, щи, соленья - При попытке перевести на китайский идею русской кулинарии, такую как борщ, щи, соленья, мы сталкиваемся с





трудностями в буквальном переводе. Другой способ описания реальности - концептуальный перевод. Его важность заключается в раскрытии значения лексической единицы и извлечении слов, чтобы показать, как эта единица представляет событие. Для перевода реального мира также можно использовать приблизительный перевод, то есть наиболее близкий по значению переводимой действительности.

Одним из первых подходов к конвертации слов с символического уровня на лексический является дескриптивная методика перевода. Это может быть объяснено устаревшим характером данного метода, поскольку переводчики его применяют при работе с разнообразием текстовых форматов. Более того, методы описательного характера способствуют максимальному раскрытию фактологических данных. Обычно используется смешанный метод. К примеру, дескриптивные переводы немного разнятся: дескриптивная интерпретация и трансляция "борща" из красной свеклы (hóngcàitāng) и luósòngtāng (борщ), что в буквальном переводе означает "суп из красной свеклы". Luósòng - это интерпретация на шанхайском диалекте, где борщ толкуется как "русский суп".

Слова, знакомые иностранцам, естественно, вызывают определенные ассоциации, и носители языка сравнивают названия многих предметов, связанных с человеческой жизнью, культурой и определенной социальной группой. В некоторых культурах названия этих вещей могут иметь разные значения и требовать специфического контекста для понимания.

Например, "белый хлеб" определенной формы в переводе на другой язык может быть интерпретирован как "городская булочка".

Когда мы стараемся интерпретировать повседневную реальность, можно утверждать, что существуют различные реальности, которые обычно не требуют дополнительного объяснения или комментариев, и передаются через письменный текст, переводы или исследования. Это может включать в себя слова, описывающие элементы одежды и обуви, а также различные блюда. Существуют также списки фактов, представленные в форме переводов и исследовательских работ, которые из-за своего ограниченного контекста могут требовать дополнительных пояснений или комментариев. Эта категория может содержать старые слова и фразы с различными значениями. Поэтому, если переводчик хочет корректно перевести повседневные события, он должен выбрать подходящий метод перевода. В этом контексте важным и ключевым фактором является не только теоретическое знание, но и умение использовать словарь, поскольку словарные определения часто не требуются при переводе повседневной реальности, если употребление слов является общепринятым. Необходимо учесть степень различий в когнитивных способностях.

Для каждого элемента реальности необходимо выбрать наиболее подходящий метод перевода, чтобы обеспечить его полное воспроизведение и наиболее полное раскрытие его смысла. Однако, согласно теории, корректное и точное переведение текста, описывающего повседневную реальность, с одного языка на другой может быть практически невозможно и сложно из-за больших ограничений в понимании языковых концепций и формулировок.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод [Текст] / Л. С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 95 с.
2. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение: Общие и лексические вопросы [Текст] / В. С. Виноградов. – М.: Изд-во ИОСО РАО, 2001. – 221 с.
3. Васильева, Н.В. Краткий словарь лингвистических терминов [Текст] / Н.В. Васильева. – М., 1995. – 203 с.
4. Казакова, Т. А. Практические основы перевода [Текст] / Т.А. Казакова. – СПб., – Союз, 2001. – 72 с.
5. Соболев, Л.Н. О переводе образа образом [Текст] / Л.Н. Соболев // Вопросы художественного перевода. – М., 1955. – 290с.
6. Швейцер А.Д. Теория перевода (1988). – М.:Москва наука,1988. – 118с.





## АНГЛИЙСКИЙ СЛОВАРНЫЙ ЗАПАС КАК СИСТЕМА. АСПЕКТ РАЗГОВОРНОГО СЛОЯ

Джаныгулова Асель Кабылбековна, Сыдыкова Чынаргуль Жумабаевна,  
Бейшекеева Алымкан Жаркынбековна  
Кыргызский Государственный Университет имени И.Арабаева  
Бишкек, Кыргызстан

**Аннотация:** В этой статье рассматривается аспект разговорного слоя. Среди прочих неформальных слов разговорные наименее эксклюзивны: они употребляются всеми, и сфера их общения сравнительно широка, по крайней мере литературно-разговорных слов. Это неформальные слова, которые употребляются в повседневной разговорной речи как образованными, так и необразованными людьми всех возрастных групп. В сферу общения литературных разговорных слов входит и печатная страница, что свидетельствует о некоторой неточности термина «разговорный».

**Ключевые слова:** лексика, система, разговор, слой, аспект.

Широкое использование неформальных слов является одной из характерных черт английской и американской литературы 20-го века. Вполне естественно, что неформальные слова появляются в диалогах, в которых они реально отражают речь современных людей. Однако в современной художественной литературе неформальные слова в своем использовании не ограничиваются разговором, но часто появляются и в описательных отрывках. [2, с.204]

Литературные разговорные слова следует отличать от фамильярных разговорных и низких разговорных. Граница между литературным и разговорным языком не всегда четко обозначена. Однако круг носителей фамильярной разговорной речи более ограничен: эти слова используются в основном молодыми и полуобразованными людьми. Эта лексическая группа тесно граничит со сленгом и имеет что-то от его грубого привкуса. напр. doc (для доктора), hi (как дела), ta-ta (на прощание), goings-on (по поведению, обычно с негативным оттенком), to kid smb (для поддразнивания, шутки), поддразнить кого-л. (для быстрого и легкого знакомства), продолжай с тобой (для того, чтобы оставить меня в покое), заткнись (для того, чтобы промолчать), бей (для того, чтобы уйти). [1, с.223]

Литературно-разговорные слова должны быть не только включены в функциональный и узнаваемый словарь учащихся, но и представлены и отработаны в соответствующих контекстах и ситуациях, в основном в диалогах. Важно, чтобы студенты были обучены ассоциировать эти слова с неформальными, непринужденными ситуациями. Особенностью разговорного пласта является его живой разговорный характер, что делает его неустойчивым, мимолетным. Разговорная лексика включает следующие группы слов:

1. общеупотребительные слова;
2. сленг;
3. жаргонизмы;
4. профессионализмы;
5. диалектные слова;

Просторечные слова всегда более эмоционально окрашены, чем литературные. Они используются в неформальном общении. И литературные, и разговорные слова имеют верхний и нижний диапазоны. Нижний ряд литературных слов приближается к нейтральному слою и имеет тенденцию переходить в этот слой. Верхний диапазон







разговорного слоя также может легко переходить в нейтральный слой. Границы между общеупотребительным разговорным и нейтральным и общелитературным и нейтральным размыты. Здесь мы видим процесс взаимопроникновения стилистических пластов. Стилистическая функция различных слоев английской лексики во многом зависит от их взаимодействия, когда они противопоставляются друг другу. Интересно отметить, что все написанное приобретает большую степень значимости, чем то, что только говорится. Если устное занимает место письменного или наоборот, значит, мы сталкиваемся со стилистическим приемом. а) для обозначения вышедших из употребления исторических явлений (таких как "йомен", "вассал", "фальконет"). Это исторические слова. [2, с.226]

а) сленг

Термин сленг неоднозначен и неясен. «Новый Оксфордский словарь английского языка» определяет сленг следующим образом: 1) специальная лексика, используемая какой-либо группой лиц низкого или сомнительного характера; язык низкого и вульгарного типа...; 2) жаргон или жаргон определенного класса или периода; 3) язык высокоразговорного типа, считающийся ниже уровня стандартной образованной речи и состоящий либо из новых слов, либо из употребительных слов, употребляемых в каком-то особом смысле. В Англии и США сленг считается квинтэссенцией разговорной речи и поэтому стоит выше всех законов грамматики. Только в одном романе С. Льюиса насчитывается около десятка синонимов, используемых Бэббитом, центральным персонажем, непочтительным отношением к девушке: «печенька», «помидор», «Джейн», «сахарка», «птичка», «милашка». и т. д. Нестандартный статус сленговых слов и словосочетаний за счет универсального употребления может быть повышен до стандартного разговорного: «приятель», «приятель», «приятель» вместо «друг»; «тяжелые», «шерстяные» для «толстых трусиков»; «выпивка» вместо «ликер»; «бабло» на «деньги»; «как дела» вместо «как жизнь»; «побить» вместо «уйти» и многое-многое другое — вот примеры такого перехода. На тему сленга написано много противоречивого и в то же время очень интересного. [1, с.202]

Оксфордский словарь английского языка определяет сленг как «язык очень разговорного стиля, который считается ниже уровня стандартной образованной речи и состоит либо из новых слов, либо из существующих слов, используемых в каком-то особом смысле». Это определение неадекватно, потому что оно приравнивает сленг к разговорному стилю. Квалификация «высоко» вряд ли может служить критерием разграничения разговорного стиля и сленга. Тем не менее, последняя строка определения «обычные слова в каком-то особом смысле» важна, и нам придется вернуться к ней несколько позже. Вот еще одно определение сленга, данное известным английским писателем Г. К. Честертоном: «Единственный поток поэзии, который постоянно течет, — это сленг. Каждый день какой-нибудь безымянный поэт плетет какой-нибудь сказочный узор из народного языка. ...Всякий сленг — метафора, а всякая метафора — поэзия. переворотов поэзии, полных голубых лун и белых слонов, людей, теряющих голову, и людей, чьи языки убегают вместе с ними, — целый хаос сказок». Первое, что обращает на себя внимание в этом восторженном заявлении, это то, что фразеологизмы, которые цитирует автор, уже давно перестали ассоциироваться со сленгом: ни однажды в седой луне, ни белый слон, ни твой язык с тобой не убежал, обозначаются как сленг в современных словарях. Это неудивительно, ибо сленговые слова и фразеологизмы недолговечны и очень скоро либо исчезают, либо теряют своеобразную окраску и становятся, либо разговорными, либо стилистически нейтральными лексическими единицами. [3, с.192]

Что касается слов автора «всякий сленг — метафора», то это верное наблюдение, хотя со второй частью утверждения «всякая метафора — поэзия» трудно согласиться,





особенно если рассмотреть следующие примеры: морда (для лица), блюдца, шоры (для глаз), ловушка (для рта, напр. Держите ловушку закрытой), собаки (для ног), к ноге (это) (чтобы ходить). Все эти значения, конечно, основаны на метафоре, но кажутся на редкость непоэтичными. Генри Брэдли пишет, что «сленг с улыбкой ставит вещи на свои места. И, надо добавить, головка и гайка тоже одного класса. "С улыбкой" правда. Наверное, "усмехнуться" было бы более подходящим словом. Действительно, один видный лингвист заметил, что если можно сказать, что разговорные выражения носят халаты и тапочки, то сленг носит вечную глупую ухмылку. Мир сленга действительно населен странными существами: не мужиками, а парнями (Р. чучела) и гадами или гнильцами с гайками вместо голов, рожами вместо лиц, лапами вместо рук. Все или большинство сленговых слов являются текущими словами, значения которых были метафорически изменены. Каждая сленговая метафора коренится в шутке, но не в доброй или забавной шутке. Это критерий отличия сленга от просторечия: большинство сленговых слов являются метафорами и шутками, часто с грубой, насмешливой, циничной окраской. Это одно из распространенных возражений против сленга: человек, использующий много сленга, кажется, насмехается и насмехается над всем на свете. Это возражение психологического характера. Есть и лингвистические. Г. Х. Макнайт отмечает, что «возникая, как это часто бывает сленговыми выражениями, из-за нечувствительности к значению законных слов, использование сленга препятствует приобретению власти над признанными способами выражения ... и должно привести к атрофии способности использовать язык". Х. В. Фаулер утверждает, что «как стиль - великий антисептик, так и сленг - великий развращающий материал, он скоропортящийся и заражает все, что вокруг него». [2, с.223]

#### б) жаргонизмы

Жаргон — общепризнанный термин для группы слов, существующих почти в каждом языке и целью которых является сохранение тайны внутри той или иной социальной группы. Жаргонизмы — это, как правило, старые слова с совершенно новыми значениями, наложенными на них. Большинство жаргонизмов любого языка абсолютно непонятны тем, кто не принадлежит к той социальной группе, которая их изобрела. Их можно определить как код внутри кода. Жаргонизмы носят социальный характер. В Англии и в США почти у любой социальной группы людей есть свой жаргон. Существуют общеупотребительные жаргоны и специальные профессиональные жаргоны. Жаргонизмы не всегда остаются на задворках литературного языка. Многие слова вошли в стандартный словарный запас. [2, с.226]

Собственно, жаргонизмы характеризуются сходными языковыми особенностями, но различаются по функциям и сфере применения. Они произошли от воровского жаргона (l'argo, cant) и служили для сокрытия истинного смысла высказывания от непосвященных. Таким образом, их основная функция заключалась в том, чтобы быть загадочной, скрытной. Поэтому среди них встречаются случаи сознательной деформации существующих слов. Примером может служить так называемый бэк-жаргон (или бэк-сленг): в попытке скрыть махинации нечестной игры в карты игроки использовали числительные в их перевернутой форме: «ано» вместо «один», «овт» вместо «один». «два», «земля» вместо «три». Англо-американская традиция, начиная с Э. Парtridge, известного английского лексикографа, не различает сленг и жаргонизмы, рассматривая эти группы как один обширный пласт слов, разделенный на общий сленг, употребляемый всеми или большинством говорящих, и специальный сленг, ограниченный профессиональным или социальным положением говорящего.

#### в) Профессионализм

Профессионализмы - это слова, используемые в определенной профессии, профессии или призвании людьми, связанными общими интересами как на работе, так и дома.





Профессиональные слова по-новому именуют уже существующие понятия, средства или инструменты и обладают типичными свойствами специального кода. Их главная особенность – техничность. Они однозначны. Профессионализм не стремится к секретности. Они выполняют общественно полезную функцию в общении, способствуя быстрому и адекватному восприятию сообщения. Профессионализмы используются в эмотивной прозе для изображения естественной речи персонажа. Умелое использование профессионального слова покажет не только призвание персонажа, но и его образование, воспитание, окружение и иногда даже его психологию. [2, с.228]

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Арнольд, И.В. Английское Слово-М.,1987
2. Р. С. Гинзбург, С. С. Хидекель, Г. Ю. Князева, А. А.Санкин Курс современной английской лексикологии
3. Г.Б. Антрушина. Лексикология английского языка - English Lexicology

## PHRASEOLOGICAL EUPHEMISMS IN THE KYRGYZ AND ENGLISH LANGUAGES AND THEIR TRANSLATION

Assoc. Prof. **Saltanat Mambaeva**  
Kyrgyz-Turkish Manas University  
Simultaneous Translation Dept.  
Kyrgyz-English translation program

**Summary:** *The article is devoted to the analysis of phraseological euphemisms in the Kyrgyz and the English languages. The attention of investigation is given to lexical and phraseological euphemisms in linguistics. Also were observed the social, psychological and linguistic aspects of euphemisms. On the basis of samples from the comparing languages were showed the most typical phrase-semantic groups of the units studied in the two languages which are presented in this article*

**Keywords:** *translation, contrastive analysis. euphemisms, phraseological euphemisms*

The term *euphemism* refers to polite, indirect expressions, which replace words and phrases, considered harsh and impolite or which suggest something unpleasant. Euphemism is an idiomatic expression which loses its literal meanings and refers to something else in order to hide its unpleasantness. For example, “kick the bucket” is a euphemism that describes the death of a person.

In addition, many organizations use the term “downsizing” for the distressing act of “firing” its employees Word Origin and History for euphemism expand: *noun* 1650s, from Greek *euphemismos* "use of a favorable word in place of an inauspicious one," from *euphemizein* "speak with fair words, use words of good omen," from *eu* "good" (see *eupheme* "speaking," from *phanai* "speak" (see *fame* (n.)). In ancient Greece, the superstitious avoidance of words of ill omen during religious ceremonies, or substitutions such as *Eumenides* "the Gracious Ones" for the Furies (see also *Euxine* ). In English, a rhetorical term at first; broader sense of "choosing a less distasteful word or phrase than the one meant" is first attested 1793. Related: *Euphemistic*; *euphemistically*. As a noun





the substitution of a mild, indirect, or vague expression for one thought to be offensive, harsh, or blunt. In the Cambridge dictionary was given next definition to euphemisms: “the use of) a word or phrase used to avoid saying another word or phrase that is more forceful and honest but also more unpleasant or offensive” (Holder R.1995).

In the Oxford dictionary, we can find the other definition, as “Polite term, substitute, mild alternative, indirect term, understatement, underplaying, softening, politeness, genteelism, coy term” (New Oxford Thesaurus of English, 2000)

Euphemism depends largely on the *social context* of the speakers and writers where they feel the need to replace certain words, which may prove embarrassing for particular listeners or readers in a particular situation. It makes the bad seem good, the negative seem positive, the unnatural seem natural, the unpleasant seem attractive, or at least tolerable. It is language, which avoids shifts or denies responsibility. It conceals or prevents thought.

In most of the linguistic cases of using euphemisms was called as **taboo**. If I can remind that **taboo** among the aboriginal Polynesian people was as a defence from the extra natural powers from above. Among the civilized people euphemisms has no anything common with taboo, but it is dictated as it was above mentioned by social norms, moral tactics and ethic norms.

Each social group has their own considered as “unsuitable” vocabulary for communication. Instead of rude and vulgar words in the language exist their replaced - words and word combinations which soften the rudeness of speech and sayings. Euphemism masks a rude or impolite expression but conveys the concept clearly and politely.

Several techniques are employed to create euphemism, such as:

- It may be in the form of abbreviations e.g. B.O. (body odor), W.C. (toilet) etc.
- Foreign words may be used to replace an impolite expression e.g. faux (fake), or faux pas (foolish error) etc.
- Sometimes, they are abstractions e.g. before I go (before I die).
- They may also be indirect expressions replacing direct ones which may sound offensive e.g. rear-end, unmentionables etc.
- Using longer words or phrases can also mask unpleasant words e.g. flatulence for farting, perspiration for sweat, mentally challenged for stupid etc.
- Using technical terms may reduce the rudeness exhibited by words e.g. *gluteus maximus*.
- Deliberately mispronouncing an offensive word may reduce its severity e.g. darn, shoot etc.

Euphemism is frequently used in everyday life. Let us look at some common euphemism examples:

- You are becoming a little thin on top (bald). Мандайын жылытырап эле баратат
- Our teacher is in the family way (pregnant). Мугалимибиз кош бойлуу экен.
- He is always tired and emotional (drunk). Ал такыр эле эс учун билбей калыптыр.
- We do not hire mentally challenged (stupid) people. Биз анча мынча жетишпеген адамдарды кабыл албайбыз.
- He is a special child (disabled or retarded). Ал абдан эле озгочо бала

Some of the euphemisms could fully replace the word which it was softening as in the case, which was given by Arsentieva Y: from the Juckers monograph: “History of English and English Historical Linguistics” (Jucker A.2000) : ‘The word “lavatory” for example, originally referred to a vessel for washing. In the twentieth century, it came to be used for a room that is fitted with such a wash basin but also with a water closet. But the word lavatory has already been replaced again by words such as toilet. This word originally referred to ‘the article required or used in dressing; the furniture of the toilet table; toilet-service’ (OED, “toilet”). It was also used to refer to the action of getting dressed and eventually to the room where this happened. Today,





the term toilet has become associated with its new referent to such an extent that it is often replaced by other euphemisms such as bathroom, restroom (both American English), cloakroom (British English) or by even more evasive phrases, such as to wash one's hands' (New Oxford Thesaurus of English, 2000). The scholars try to explain the usage of euphemisms as:

- Prejudices (instead the word "devil"-deuce, dickens, God dear me! Oh, MY, Good Gracious! Golly! Gosh!

- Social and moral taboo: "spit" — "expectorate", "pantaloons" — "nether garments", "trousers" — "inexpressible, inexplicable, indescribable, unmentionables, unwhisperable, one's mustn't-mention-'ems, one's sit-upons, drawers, pants".

- Necessity to mild this type of too much formal words, as: "over-eating" — "indigestion", "to eat" — "to refresh oneself", "cemetery" — "memorial park".

- Necessity to mild down the sad news and not pleasant news: to die" — "to pass away, to be no more", "foolish" — "unwise", "pawn-shop" — "loan-office" (Holder R.1995).

The linguists started to investigate euphemisms from the beginning of the XIX cent., the German scholar Paul showed the euphemisms as the schemata of semantic changes. The Meyers works which were devoted to taboos and euphemisms of the ancient society attracted the attention of the scholars at the very beginning of the XX cent. But euphemisms became more attractive and interesting for modern scholars only since the last decades, and the scholars came to the conclusion and defined euphemisms- as an extra linguistic phenomenon. Euphemisms are observed as complicated and multisided language phenomenon, which has three interconnected aspects, as: social, psychological and linguistic.

*Social aspect* of euphemisms is in basics moral and religious motifs, dictated to name the things and phenomenon with a negative evaluation and giving a negative evaluation, which in the language are being replaced by more acceptable and suitable signs. For example British scholar Ross A had included into the usage in the middle of the last century very interesting terms as "U" and "Non U", they started to be used by the most part of the British society, because these terms were used to show the things which belongs to the "upper class of the society" and the things which do not belong to it.

"Since the 1950s, of course, society and usage have profoundly altered; but many of the words considered being U and non-U in those days' still carry noticeable social overtones... Some of the U/non-U distinctions have been a source of debate for decades/ The question of whether we should call females ladies or women, and males men or gentlemen, is still raised today — just as it was over a century ago" (Jucker A.2000).

It is natural that the direct naming of the thing or phenomenon with a negative evaluation, it consequently calls negative emotion and relation to that thing or phenomenon (shame, fear, humiliation, avert, contempt etc.). But when there is appearing a new sign-name, the caused emotion is neutralized and it softens the saying which was replaced by euphemism.

The linguistic aspect is the most important among the other aspects - it is necessary to distinguish two indicators of the *euphemisation* process of it. The first- it is a definition of some negative object or phenomenon, the direct meaning of which is a tabooed word during some period of time. The second definer is connected with its indirect character of some signs. So the euphemism as "To die" as in the English language so in the Kyrgyz has a lot of softening words and word-combinations. In English instead of frightening word "to die" are being used more softened phrases as "To pass away", "To kick the bucket", "to breath one's last (one's last breath, gasp)", "to go the way of all flesh", "to hop the twig", "to join themajority", "to be no more", "God's acre"

In Kyrgyz instead of the word "өлдү" "өлүм" (to die), there are used the following phrases as "булдүйнө менен кошайтышты" (He/she said Good bye to this world), "о дүйнөгө





кайтты”( he /she returned to the other world) for the children death in the Kyrgyz language there is different name as “*чарчан калды*”( The child tired of this world) etc.

From the stylistic point, euphemisms could be highly expressive and vulgar. But until now the scholars are just guessing about the reason of appearing an euphemistic group of vocabulary, and the motif of criterion- its indirectly naming objects and phenomenon.

The linguists are investigating different types of euphemisms as the component of lexical system of the languages. Phraseological euphemisms were not being deeply investigated yet in the known languages. In general the process of tabooing the words and creating new ones are typical for most of the languages and nationalities.

There are a few scholarly works devoted to euphemisms among Russian and Kyrgyz scholars at present, I have found two Russian dissertation devoted to the topic of euphemisms, they are the dissertation paper of Tishina T.V. “National and cultural peculiarities of *euphemia* in the modern English and Russian languages” and candidate dissertation by Boiko T. V “Euphemisms and dispemisms in the newspaper texts” and one dissertation paper of the Turkish scholar in Kyrgyzstan A. Gungor “Medical names of diseases and their euphemistic and tabooed names”( Boiko, 2007).

The Russian scholars have found adequate phraseological units for the word “*Drunk*”: “to kiss the cup”, «под хмельком (хме-лем)», «кызуу болуу» “to have (take) a drop”, «во хмелю», « көбүрөөк бастырып алган» “to have one too many”, “подпарами» (прост.), «анча мынча кулкуна куюп койгон», “to have a few” «под градусом», «с мухой “в голове”» (coll.), «закладывать (заливать) за галстук» (coll.)

There do exist other groups of vocabulary, which are considered as euphemistic, such as the body of human being, poverty, behavior, physical deformity and richness too.

In the conclusion, I would love to underline that even the comparing languages are from each other from morphological, syntactical and other aspects we can easily find the coincidences in the meaning and creation of euphemisms in the abovementioned languages. They have some differences in the number of euphemistic groups and tabooed words and phenomenon.

#### REFERENCES:

1. Baranov A. N. *Aspekty teori i frazeologii*. M.: Znak, 2008. 656 s.
2. Bojko T. V. *Evfemija i disfemija v gazetnom tekste: Avtoref. dis...kand.filol. nauk. S.-Pb., 2006. 22s.*
3. *Leksikologija anglijskogo jazyka / Pod red. N. N. Amosovoj*. L., 1955. 170s.
4. *Lingvisticheskij-enciklopedicheskij slovar'*. M.: Sov. enciklopedija, 1990. 685s.
5. Tishina N. V. *Nacionalno-kulturnye osobennosti evfemii v sovremennom anglijskom i ruskom jazyke: Avtoref. dis. ... kand.filol. nauk. M., 2006. 22s.*
6. *Cambridge International Dictionary of English*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 1774 p.
7. Crystal D. *The English Language*. London, 1990. 241p.
8. Holder R. W. *A Dictionary of Euphemisms*. Bath: Bath univ. press, 1995. 414p.
9. Jucker A. H. *History of English and English Historical Linguistics*. Stuttgart, 2000. 207p.
10. Neaman J. S. *The Wordsworth Book of Euphemisms: the Hilarious Guide to the Unmentionable*. Wordsworth Editions Ltd., Cumberland House, 1995. 420p.
11. *New Oxford Thesaurus of English*. New York: Oxford University Press Inc, 2000. 1087 p
12. Gungor A. “Medical names of diseases and their euphemistic and tabooed names”, 2007.





УДК 821.512.122.09-312.9

**АНАЛИЗ ПИСАТЕЛЬСКОЙ АКСИОЛОГИИ  
СКАЗОЧНОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ  
Ю. СЕРЕБРЯНСКОГО «БАЛХАШ»)**

**Кувшинникова Ольга Александровна**

Кандидат филологических наук, сениор-лектор  
кафедры казахской, русской филологии и журналистики ВКУ им.С.Аманжолова,

**Курмамбаева Рахат Сергазыккызы**

Магистрант 1 года обучения образовательной программы  
«Русский язык и литература» ВКУ им.С.Аманжолова,  
Усть-Каменогорск, Казахстан

***Аннотация:** Исследование посвящено анализу писательской аксиологии литературной сказки на примере произведения Ю. Серебрянского «Балхаш». В качестве средств реализации фрагментов аксиологической модели мира авторами статьи рассмотрены система художественных образов, пространственно-временная организация текста, средства сказочной архитектоники.*

***Ключевые слова:** аксиология писателя, аксиологическая модель мира, жанр, образ, художественное пространство, сказка, топонимика, художественное время.*

Анализ ценностного отношения человека к миру – актуальный вопрос культурологии. Учение о категории ценностей активно развивалось в западноевропейской философской аксиологии и антропологии (работы Г. Лотце, Г. Риккерта, В. Виндельбанда, М. Шелера, Г. Мюнстенберга), в российской философии аксиологическое направление получило выражение в трудах М. Кагана [1]. Категория ценностей охватывает объекты и понятия, имеющие свойство значимости для человека.

Система ценностей – средство выражения отношения к миру: «Через систему ценностей личности как бы фильтруется вся воспринимаемая информация, которая улавливается или не улавливается в зависимости от предпочтений человека. Функция ценностей – создание упорядоченной, стабильной, осмысленной, имеющей для человека значение картины мира» [2]. Художественный текст запечатлевает систему ценностей автора и народа, анализ художественной идеи, парадигмы образов произведения может быть показателем при изучении писательской аксиологии.

Объектом научного описания в настоящей статье является художественная картина мира в творчестве современного казахстанского писателя Юрия Серебрянского, предметом изучения выступает авторская аксиология сказки Ю. Серебрянского «Балхаш».

Произведение «Балхаш» входит в авторский сборник «Казахстанские сказки». Особенностью писательского мышления является соединение в нём черт универсального и конкретного. В сказках Юрия Серебрянского – «колорит и аромат казахстанской земли – как лучшего места мира вообще. Через подробности и детали, характерные для истории этого края, - сама Вселенная-Универсум – смотрит на нас» [3, с.2].

Сказки Юрия Серебрянского носят притчевый характер: в них через индивидуальные авторские мотивы просматриваются общие философские идеи мироустройства, человеческих отношений, нравственных качеств. В этих сказках отражается попытка автора обнаружить первоисточник современной реальности, в художественной форме дать объяснение существующему порядку вещей.





«Балхаш» - сказка, восходящая к фольклорному жанру топонимической легенды [4]. Произведение в сказочной форме дает ответы на два вопроса: Почему так названо озеро? Почему одна часть озера солёная, другая – пресная?

По авторской версии, топоним «Балхаш» - сложное слово, представляющее собой деривационное объединение названий городов «Бал» и «Хаш», согласно сказочному сюжету, располагавшихся на разных сторонах озера: «На противоположных берегах озера Балхаш когда-то стояли два прекрасных города. Один из них назывался город Бал, а другой, конечно же, назывался город Хаш» [5, с. 36]. Историческое ремесло населения городов – добыча ракушек со дна озера: «Жители селений были ныряльщиками и доставали со дна озера жемчужины из раковин» [5, с. 36]. «Завязкой» сказочной композиции послужило выдуманное событие - исчерпанность запасов соли: «Но вот в степи закончилась соль, и люди стали страдать от её нехватки» [5, с. 36]. Жители селения Хаш нашли выход из трудного положения: просеивать озёрную воду сквозь сито и собирать крупы соли. В сложившейся сказочной традиции использовать ресурсы соленой воды для обеспечения привычных условий жизни человека автор видит причину пресноводия части озера.

В границах сюжета формируется система «сказочных» ценностей, в иерархии которых вершину занимают материальные ценности – соль и озерный жемчуг, осмысливаемые писателем как ресурсы жизненного обеспечения народа. Исчерпанность необходимых для жизни ресурсов ведёт к гибели сказочного социума: «Соль закончилась. Люди ушли из города. Кто-то ушёл в степь, но большинство переселилось в Бал» [5, с. 36]; после того, как была выловлена последняя жемчужина, население Бала покидает город.

Одной из базовых ценностей в аксиологической модели мира выступает пространство. В сказке «Балхаш» пространственная модель приближена к реальной: это географическое пространство (степь), заполненное конкретными объектами двух видов:

- а) объекты реальные (озеро Балхаш);
- б) объекты вымышленные (поселения-города Бал и Хаш).

Центром пространственной композиции текста является озеро: вокруг него строится сказочное повествование и организуется художественное действие. Озеро Балхаш в авторском изображении – объект человеческой деятельности и удовлетворения естественных и материальных потребностей. С одной стороны, Балхаш - источник соли – необходимого продукта питания, с другой - организованная на Балхаше добыча жемчуга – путь народа к обеспеченной жизни.

Балхаш изображается автором как объект человеческого воздействия:

«Когда жители Бала узнали, чем занимаются в городе Хаш, они испугались, что соли не станет и оттого не станет и жемчуга.

Тогда они договорились с соседями поделить озеро.

Прошло время, и половина озера, принадлежавшая жителям города Хаш, стала совсем пресной. Соль закончилась. Люди ушли из города» [5, с. 36].

Озеро Балхаш в авторском осмыслении – главная природная ценность, оно может быть уподоблено святому месту, источнику человеческой силы и жизнеспособности.

На берегах озера основаны поселения, со временем переросшие в города Бал и Хаш. Города изображаются автором с использованием традиционного сказочного приёма художественного обобщения. Автор сообщает о городах следующую информацию: а) географическую: названия (которые позволяют идентифицировать вымышленные объекты как географические и определить точки их локализации на карте); б) историко-демографические сведения: изначально Бал и Хаш представляли собой два небольшие поселения, «жители которых занимались своим традиционным ремеслом» [5, с. 36]; в)







фрагменты субъективно-оценочной информации, которая позволяет осмыслить объекты художественного описания как эстетическую категорию: «два прекрасных города» [5, с. 36]. В изображении городов автор использует прием художественной симметрии, реализуя принципы зеркальной пространственной композиции: города стоят на противоположных сторонах озера, имеют одноструктурные названия (в соотносимых названиях просматривается приём деривационного параллелизма), исторически жители занимаются одним видом деятельности. Образы городов показаны в развитии; деятельность людей создаёт экономические условия для роста и процветания городов: «Город <Хаш> рос и богател», «вырос и разбогател город Бал на другой стороне города» [5, с. 36].

В итоге оба города в разное время оказываются оставленными жителями и гибнут под воздействием природной стихии: «Давно уже нет на берегах озера Балхаш брошенных теми людьми городов. Их стены разрушил ветер» [5, с. 36].

Перед читателем возникает топонимическая карта озера Балхаш, в центре которой находится само озеро с расположенными на его берегах городами, окружение центральных географических объектов составляет степь. Концепт степи дается в формате авторского упоминания: «Люди ушли из города. Кто-то ушёл в степь» [5, с. 36]. Максимально обобщённый, лаконичный образ казахстанской степи – характеристика реально существующего пространства.

В рамках писательской аксиологии пространство получает ценностные характеристики благодаря своему свойству быть используемым человеком: пространство приспособляется человеком для жизни и получения материальных и природных благ.

Реализации авторского замысла подчинена организация художественного времени. В сказке «Балхаш» время максимально уплотнено: временными константами служат слова-маркеры, наречия и глаголы, фиксирующие:

а) историческое давно прошедшее время, используемое автором для сообщения художественных реалий как фактов истории: «когда-то стояли», «(один) назывался»,

б) развитие художественных действий и событий, сменяющих друг друга: «закончилась (соль)», «стали заниматься», «перестали нырять», «(город) вырос и разбогател».

Средствами грамматики (глаголы в форме прошедшего времени) моделируется образ сказочного времени - исторического прошлого. Автор избирает позицию независимого повествователя, сообщающего о ходе развития исторических событий.

Особенности авторской организации хромотопики произведения в жанровом отношении приближают сказку «Балхаш» к легенде – повествованию о далёком прошлом, с широкими обобщениями, масштабностью хромотопического осмысления мира и философской интерпретацией событийности. Такое наблюдение согласуется с постулатом учения филологов Я. и В. Гримм, которые трактовали легенду как «исторически обоснованную сказку» [6, с.312]. Современный писатель - автор сказки Ю. Серебрянский, отталкиваясь от фактов реальной действительности, воссоздаёт собственный вариант их художественной интерпретации.

Таким образом, жанр сказки позволяет автору выразить аксиологический подход к осмыслению объектов посредством приёмов художественной трансформации пространства (воссоздание образов волшебных городов) и времени (репрезентация в достаточно лаконичном контексте длительного исторического периода жизни традиционно масштабных географических объектов). В авторской модели мира как ценности осмыслены категории пространства, географические и природные объекты, предметы повседневного использования.





Анализ сказки Юрия Серебрянского «Балхаш» позволяет сделать вывод, что писательская аксиология реализуется совокупностью художественных средств: системой художественных образов, архитектурной текст в целом и частными композиционными приёмами, средствами жанра.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Сухина И.Г. Ценности и культурная картина мира: к вопросу об аксиологии культуры / И.Г. Сухина // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Философия. Культурология. Политология. Социология». Том 24 (65). – 2012. - № 1-2. – С. 232-243.
2. Комаровская Т.Е., Хомякова О.Р. Аксиологические и художественные аспекты литературного произведения. – Минск: Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка. – 2019. – 258 с.
3. Аннотация // Серебрянский Ю. Казахстанские сказки. – Алматы: издательство «Аруна», 2021. – С. 2
4. Пангереев А.Ш. Топонимические легенды Казахстана [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [https://www.rusnauka.com/15\\_APSN\\_2010/Philologia/65495.doc.htm](https://www.rusnauka.com/15_APSN_2010/Philologia/65495.doc.htm)
5. Серебрянский Ю. Казахстанские сказки / Ю. Серебрянский. – Алматы: издательство «Аруна», 2021. – 96 с.
6. Norbert Krapf. Beneath the Cherry Sapling: Legends from Franconia. — New York: Fordham University Press, 1988. — С. 312.

УДК 821.512.122:81' 255.2(-021.24)(574)

### МҰХТАР ӘУЕЗОВТЫҢ «КӨКСЕРЕК» ТУЫНДЫСЫНДАҒЫ ТРОПТАРДЫҢ ЭКВИВАЛЕНТТІЛІК МӘСЕЛЕЛЕРІ: ОРЫС ЖӘНЕ АҒЫЛШЫН ТІЛДЕРІ НЕГІЗІНДЕ

**Абдрасил Наурызбай Сабыржанұлы**

Докторант филологического факультета КазНУ им. Аль-Фараби,

Научный руководитель – Жапарова Асемжан Жапаровна

Зарубежный научный руководитель – Анна Оулфилд

Алматы, Казахстан

*Аннотация.* Бұл мақалада заманауи қазақ аударматану саласында өзекті тақырыпқа айналған қаламгер Мұхтар Әуезовтың «Көксерек» повестінің орыс және ағылшын тілдеріндегі троп түрлерінің аудармаларының эквиваленттілік мәселесі болып табылады.

Бұл мақаланың мақсаты – атақты жазушы Мұхтар Әуезовтың «Көксерек» повестіндегі троптарды орыс және ағылшын тілдеріне сапалы аударуда туындайтын өзекті мәселелерді шешу жолдары қарастырылған. Мақаланы зерттеу барысында авторлар аударма саласының белгілі ресейлік және отандық зерттеушілердің концепциялары мен теориялары арқылы индуктивті және дедуктивті талдаған.

Қазақ балалар әдебиетінде Мұхтар Әуезовтың «Көксерек» повестінің алатын орны ерекше, сондықтан түпнұсқадағы троптардың орыс және ағылшын тілдеріне тәржімелеу мәселелерін арнайы зерттеу қазақ аударматану саласын дамытады.





Мақалада түпнұсқадағы троптардың эквиваленттілік мәселесінің орыс және ағылшын тілдеріндегі аударма нұсқаларын зерттеуде авторлар салыстырмалы әдіс арқылы талдайды.

Бұл мақаланың тақырыбы қазақ транслатология саласында өзекті болып табылады, сондықтан келешекте диссертациялық деңгейде зерттеуді қажет етеді.

**Кілт сөздер:** Мұхтар Әуезов, Көксерек, троп, В.Н. Комиссаров, эквивалент, аударма, реципиент.

### Кіріспе

Жазушы Мұхтар Әуезовтың «Көксерек» повесті 1929 жылы жарық көрді. Аталмыш шығармада адам мен табиғат арасындағы байланыс көрсетілген. Түпнұсқа авторы бұл шағын шығармаға көп мағына сыйдыра білген, сондай-ақ метафора, эпитет, теңеу, метонимия сияқты этномағыналық троп түрлерін қолданған. Қаламгер Мұхтар Әуезовтың «Көксерек» туындысы тек орыс және ағылшын тілдеріне ғана аударылып қана қоймай, сонымен қатар қытай, араб, парсы, француз, түрік тілдеріне де тәржімеленген. Түпнұсқадағы троп түрлері қазақтардың салт-дәстүрінің ерекшеліктерін білдіріп қана қоймай, сонымен қатар қазақ халқы мәдениетінің даралығы мен ұлттық этномағыналық қабаттарын кұрайды.

Қазақ поэзиясын зерттеуші ғалым Ә. Аманжолдың пайымдауынша: «Балаларға арналған туындыларда қолданылатын тілдік-бейнелік тәсілдер мен көріктеу құралдарының қай-қайсысы да, екі түрлі мақсатқа қызмет етуі шарт. Оның бірі көркем әдебиеттің басты белгісі – көркем образдылыққа қызмет ету болса, екіншісі – балалар әдебиетінің өзіндік ерекшелігі болып табылатын тәрбиелік міндет атқару» [1; 90 б.]. Осы пікірді талдай келе, түпнұсқа авторы троптарды пайдалана отырып, реципиентке тағылымдық, эстетикалық әсер ету арқылы тәрбиеге жетелейді, яғни табиғат пен адам баласының теңдігі туралы сараланады, сондықтан осы ерекшеліктердің орыс және ағылшын тілдерінде эквивалентті аударылуын зерттеу осы мақалаға арқау болады.

Балалардың этномәдени білімін жетілдіру мақсатында белгілі филология ғылымдарының докторы Т. Рахымжанов: «Кең мағынасында образ – көркем бейне деген түсінікті берсе, тар мағынасында образдылық сөзбен жасалған сурет деген ұғымға саяды. Яғни, әдебиет бастан-аяқ образбен, суретті сөзбен айшықталатын, сол арқылы, толымды картинка жасайтын көркем құбылыс» [2], - деген ой тұжырымдаған. Сондай-ақ, көркем шығармаларда троптарды қолдану дегеніміз – ол реципиентке эмоционалды әсер ету арқылы сана-сезімін өзгерту, болашақта қателіктер жасаудың алдын алумен қатар, туындыны ұзақ мерзімге есте сақтауға ықпалын тигізеді.

### Әдістер мен материалдар

Белгілі отандық аударматанушы профессор Ж. Дәдебаев көркем аудармадағы салыстырмалы зерттеу туралы: «Көркем аударма мәселелерін қарастыру міндетті түрде, кем дегенде, екі түрлі тілде жасалған көркемдік құбылыстарды, түпнұсқа әдеби шығарма мен оның өзге тілдегі аудармаларын, өзара салыстырып зерделеуді талап етеді. Салыстырусыз көркем аударманы өнер ретінде тану да, таныту да мүмкін емес. Сондықтан салыстырмалы талдау көркем аударманың теориясы үшін де, тарихы үшін де, сыны үшін де бірден бір әдіснамалық, методологиялық негіз болып табылады» [3; 54 б.]. Көркем аудармадағы салыстырмалы әдістің маңызды екені туралы отандық зерттеуші А. Алдашеваның тұжырымынша: «Адам факторының тілдегі көрінісін, тіл мен сол тілді иеленуші адамның (тұтас бір халықтың) ойлау-пайымдау қабілетінің арасындағы байланысты, ұлттық мәдениеттің ұлт тіліне (және керісінше) ықпалын зерттеуде аударма әдебиет көп көмек жасайды. Аударма әдебиеті түпнұсқамен салыстыру бірнеше тілдерде бар универсиалды бір ұғым, образ, стереотиптер үшін жұмсалатын тілдік единицалардың





ұлттық-мәдени құндылығын дәлірек танытуға мүмкіндік береді» [4; 17.]. Осы мақаламызға сай жоғарыдағы теорияларды қолдаймыз, сондықтан Мұхтар Әуезовтың «Көксерек» повестіндегі троп түрлерінің орыс және ағылшын тілдеріне аударылу ерекшеліктері салыстырмалы әдіспен талданады.

Алғаш рет орыс тіліне қаламгер Мұхтар Әуезовтың «Көксерек» туындысын 1961 жылы тәржімеші А. Пантиелев «Серый Лютый» деп аударса, ал ағылшын тіліне 1997 жылы аудармашы С.О. Чоракаев «Fierce Grey» деп тәржімелеген, ал екінші рет ағылшын тіліне 2017 жылы тәржімеші Саймон Гейган «Savage Grey» деп аударған. Түпнұсқаның осындай аударма тарихын ескерек отырып, осы мақалада түпнұсқа мен орыс тіліндегі нұсқасы және ағылшын тіліндегі екі аудармалары өзара салыстырмалы талданатын болады.

#### Нәтижелер мен оларды талқылау

Түпнұсқадағы мәтіннің мазмұны мен аударма нұсқаларын салыстырмалы талдау эквиваленттіліктің бірнеше түрлері бар екендігін көрсетеді, сондықтан түпнұсқа мен басқа тілдегі аудармаларды зерттеу аудармашының қандай эквивалент қолданғанын және шеберлігін анықтау мен аударма сапасын қарастыруға ықпал етеді. Сонымен қатар, ресейлік аударматану зерттеушісі В.Н. Комиссаров эквивалент ұғымы туралы: «аударманың эквиваленттілігі түпнұсқа мен аударманың мазмұнының ортақтығы (мағыналық жақындығы)» [5; 403 б.], яғни түпнұсқадағы мазмұнның тәржімесі аудармада мағынасы жағынан ұқсас болуы қажет. Сондай-ақ, кемеңгер ғалым В.Н. Комиссаров эквиваленттілік теориясының 5 деңгейін: «...тілдік белгілер деңгейі, мәлімдеме деңгейі, хабарлама деңгейі (құрылымы жағынан), жағдаятты сипаттау деңгейі және коммуникация мақсатының сақталу деңгейі...» [5; 10 б.] ұсынған. Аталмыш эквиваленттіліктің деңгейлерін жеке-жеке толығырақ талдайтын болсақ, эквиваленттіліктің 1-деңгейі – тілдік белгілер деңгейі, яғни бұл деңгейдегі тәржімеде реципиенттер аударма мәтініндегі сөздерді түсінгенімен, мән мен мағынаны жоғалтып алады. Ал, эквиваленттіліктің 2-деңгейі – мәлімдеме деңгейінде оқырмандар ақпаратты қабылдағанымен, байланыс орнықпайды. Сондай-ақ, эквиваленттіліктің 3-хабарлама (құрылымы жағынан) деңгейінде реципиент ақпаратты түсінгенімен, фондық білімі жеткіліксіз болады, яғни белгілі бір салаға байланысты немесе бір мәдениеттің ұлттық ерекшеліктерін ұғына алмауы, ал эквиваленттіліктің 4-жағдаятты сипаттау деңгейінде реципиент аударма мәтіндегі жағдаятты толық қабылдап, түсінгенімен, түпнұсқа авторының астарлы ойын (интенциясын) қандай мақсатта қолданғанын ұғына алмайды. Аударматанушы ғалым В.Н. Комиссаровтың эквиваленттілік теориясындағы 5-коммуникация мақсатының сақталу деңгейінде оқырман мәтінді толыққанды жан-жақты түсініп, талдап және өзіндік қорытынды жасауы, яғни эквиваленттіліктің барлық деңгейлері сақталған түрі. Сонымен қатар, эквиваленттіліктің ең жоғары деңгейінде аударма жасау үшін тәржімеші тек тілдік ерекшеліктерді жетік біліп қана қоймай, сонымен қатар басқа ұлт оқырмандарының мәдени құндылықтарын да ескеруі қажет.

№1-кесте: Мұхтар Әуезовтың «Көксерек» повестіндегі повестіндегі теңеудің аударма нұсқалары

Түпнұсқада:	Аудармашы А. Пантиелевта:	Тәржімеші С.О. Чоракаевта:	Саймон Гейган нұсқасында:
Қараадырдың қарағанды <i>сайы</i> <i>елсіз</i> [6; 5 б.].	Большой овраг близ Черного Холма <i>безлюден</i> , но хорошо известен пастухам окрестных аулов [7; с. 3].	The big gully near Black Hill is <i>uninhabited</i> , but it is well known to the neighbouring auls [8; p. 80].	The deep ravine near the Black Hill is <i>uninhabited</i> , but well known to the herdsmen of the auls that neighbor it [9; p. 59].

Ресейлік аударматану зерттеушісі В.Н. Комиссаровтың эквиваленттілік теориясына сай орыс тілі мен ағылшын тіліндегі 2 нұсқада да 4-деңгейде берілген, өйткені түпнұсқадағы жағдаят сипатталғанымен, автор стиліне нұсқан келтірілген.





№2-кесте: Мұхтар Әуезовтың «Көксерек» туындысындағы повестіндегі метафораның тәржіме нұсқалары

Түпнұсқада:	Аудармашы А. Пантиелевта:	Тәржімеші С.О. Чоракаевта:	Саймон Гейган нұсқасында:
<i>Бауырына салып өсіргеннен</i> басқа не қып еді менің құлыным?! – деп елді тегіс еңіретіп, Көксеректі басқа тепті [6; 43 б.].	<i>Трижды проклятый... Где же твоя совесть? Кровопиец!</i> И слабой ногой она пнула волка в оскаленную пасть [7; с. 26].	<i>“May you the thrice damned... Have you no conscience? You blood-suck-er!”</i> And she weakly kicked at the wolf’s bared teeth [8; p. 110].	<i>“May you be three times cursed... You ungrateful wretch! You blood sucking demon!”</i> And feebly she kicked the wolf’s snarling maw [9; p. 88].

Аудармашы А. Пантиелевтың орысша нұсқасынан ағылшын тілдеріне жанама аударылған, сондықтан зерттеуші В.Н. Комиссаровтың эквиваленттілік теориясына байланысты орыс және ағылшын тілдеріндегі нұсқалар 3-деңгейде берілген, өйткені форенизация жасалған.

№3-кесте: Мұхтар Әуезовтың «Көксерек» шығармасындағы эпитеттің аударма нұсқалары

Түпнұсқада:	Аудармашы А. Пантиелевта:	Тәржімеші С.О. Чоракаевта:	Саймон Гейган нұсқасында:
Бұрын итмұрын жанындағы кішкентай алаңда кеңдіші <i>кісі сыйғандай</i> үш үлкен ін болатын [6; 5 б.].	Старые норы размыло полой водой, в них мог бы свободно <i>влезть человек</i> [7; с. 3].	They had been washed out by the flood-water and become wide enough for <i>a grown man</i> to easily crawl into [8; p. 80].	The old lairs had been eroded by the flood water running off the plain and were now easily big enough for <i>a man to crawl into</i> [9; p. 59].

Түпнұсқадағы мысалда эпитеттің мағынасы орыс және ағылшын тілдеріндегі нұсқаларда сақталған, сондықтан ғалым В.Н. Комиссаровтың эквиваленттіліктің теориясына сай 5-деңгейде аударылған, өйткені автор мен реципиент арасында байланыс орныққан.

**Қорытынды.** Мақаланы зерттеу барысында ағылшын тіліне орыс тілінен жанама аударма жасамай, тікелей тәржімелеу түпнұсқадағы ұлттық троптардың этно-мағыналық қабаттарының сақталуы мен доместикациялануына және келешек тәржімешілердің тәржіме үдерісінің жеңілдеуіне ықпалын тигізетіні анықталды. Бұл мақала тақырыбы өте өзекті болып табылады, сондықтан келешекте тереңірек талданып, диссертациялық деңгейде зерттелуі қажет.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Әлтай А. Қазақ балалар поэзиясы: генеология, типология, поэтикалық даму: филол. ғыл. док. ... дис. – Астана: М.Н. Гумилев атын. Еуразия ұлттық ун-ті, 2009. – 285 б.
2. Рахымжанов Т. Байтоллаұлы Қ. Шерлі қазақ шежіресі // Ақиқат. – 2004. № 2. – 67-71 б.
3. Дәдебаев Ж. Әдеби компаративистика және көркем аударма. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 142 б.
4. Алдашева А. Аударматану (Лингвистикалық және лингвомәдени мәселелер). Оқу құралы/Тіл комитеті; жауап. ред. Р. Сыздық. – Алматы: Арда, 2006. – 248 б.
5. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. 2-е изд., испр. – М.: Р.Валент, 2011.–408 с.
6. Әуезов М. Көксерек: әңгімелер мен повестер / М.Әуезов. *Екінші рет басылуы*. – Қарағанды: «Qasym баспа үйі», 2020. – 222 б.
7. Ауэзов М. Серый Лютый: Рассказ/Пер. с каз. А. Пантелиева. – Алма-Ата:Жалын,1982.–28 с.
8. Ауэзов М. «Көксерек» (на казахском, русском, английском языках) / М. Ауэзов. — Алматы: Жеті жарғы, 1997. – 112 с.
9. Auevov M. Beauty in mourning / M.Auevov. — Translation by S. Geoghegan, S. Hollingsworth. – London: Russell Press, 2017. – 412 p.





УДК 81'25

## ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ДЕГУМАНИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА

**Моторина Лада Александровна**

Студент факультета лингвистики Южно-Уральского технологического университета  
Научный руководитель – Скачкова Екатерина Анатольевна  
Челябинск, Россия

**Аннотация:** в данной работе подробно представлены произведения зарубежной литературы, в которых отражена идея дегуманизации главного героя, а также представлен художественный перевод некоторых отрывков произведения Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея», где показан процесс дегуманизации.

**Ключевые слова:** дегуманизация, нарциссизм, эпитет, метафора, роман.

Ряд недавних исследований показал, что художественная литература развивает в людях эмпатию или способность переживать эмоции другого человека, взглянуть на мир другими глазами. А романы могут приоткрыть завесу сознания другого человека, будь то автор или главный герой. Немногие произведения искусства способны на такое. Отсюда вытекает такой вывод, если мы читаем меньше классической литературы, мы становимся черствыми, апатичными, испытываем эмоциональное огрубление. Таким образом, изменение привычек чтения в виде снижения интереса к классической литературе может повести за собой серьезные последствия, такие как дегуманизация или расчеловечивание.

Во все времена дегуманизация отрицательно сказывалась на жизненном устройстве людей, но раньше оно являлось в другом облики. Одно из ее проявлений - это нарциссизм. Речь об том явлении зашла очень давно, еще в Античности. Поэт Публий Овидий Назон в 8 г. н. э. в своей третьей книге "Метаморфоз" отразил классическую версию мифа о Нарциссе, который стал символом самовлюбленности и гордыни. Сюжет гласит, что с самого детства этот молодой человек был необычайно красив, он очаровывал и девушек, и юношей, но всегда всех отвергал. Его мама, Лириопа, была обеспокоена этим и решила узнать у провидца Тиресия, сколько будет жить ее дитя. На это она получила туманный ответ: "Доколь он себя не увидит". Отцом Нарцисса был речной бог Кефисс. Река в этом произведении является образом, который одновременно символизирует постоянство и перемену времени, т.к. поток реки находится в постоянном движении, но в то же время в этом потоке существует невозмутимый покой постоянства. Суть нарциссизма – это ограниченные знания о себе, о жизни и о своем внутреннем мире.

Далее можно привести пример из немецкой классической литературы. В произведении Иоганна Вольфганга фон Гете "Фауст" можно привести несколько примеров дегуманизации. В одном из диалогов Фауста и Мефистофеля Фауст говорит о том, что ему наскучила жизнь на земле, он считает, что он познал этот мир и преисполнился в своем сознании, тем самым он возвышает себя среди других. И он рассуждает о самоубийстве, говорит о смерти: "...Я жизнь отверг и смерти жду с тоской". Но ведь здесь нет никакой любви к себе. Самоубийство – это такой же грех. Ты не вправе отнимать ту жизнь, которую тебе подарили. Акт самоубийства – это вопиющее проявление нарциссизма, потому что в момент самоубийства ты не испытываешь ни боли, ни чувств, ни эмоций, тебя становится безразлично, но ты причиняешь боль своим близким, друзьям и родным. Фауст думал, что этим путем он сможет достичь слияния со Вселенной и узнать ее "тайну".

Здесь мы можем провести аналогию с произведением классической английской литературы Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея». В самом начале произведения нас





отсылают к произведению античного автора Овидия. В диалоге Лорда Генри и художника Бэзила, Лорд Генри сравнивает Дориана и Бэзила: «Пойми, Бэзил, он — Нарцисс, а ты... Ну конечно, лицо у тебя одухотворенное и все такое. Но красота, подлинная красота, исчезает там, где появляется одухотворенность». Тем самым он описывает натуру Дориана Грея. Человек – нарцисс – это человек, которому присущи такие черты, как гиперболизированное мнение о себе, самовлюбленность и эгоцентризм.

Основная идея «Портрета Дориана Грея» — показать нам превосходство нашего внутреннего «я». над внешним. Опасно судить о людях только по их лицу, без учета внутреннего мира. Какой бы удивительной ни была красота лица, она никогда не сможет заменить красоту души. Это предупреждает, что уродство мысли и сердца убивает плоть. Даже вечная молодость не принесет счастья внутреннему уродству.

Один из важнейших нравственных законов состоит в том, чтобы не возводить видимое в статус единственного значимого. Если человек красив, это не значит, что его душа соответствует внешности. Наоборот, многие юноши, обладающие красотой, эгоистичны и далеко не умны, но общество продолжает ценить их больше, чем людей, одаренных подлинными добродетелями. Такое поклонение ведет к абсурдной любви бездушных и пустых манекенов, а по-настоящему прекрасные личности остаются в тени. Бэзил был одной из жертв этой слепой любви к красоте. Оскар Уайльд пытался объяснить, как нелепа была викторианская эпоха. Люди не показывают своей сути на глазах у других, но не могут сдерживать себя дома. «Общество – по крайней мере, цивилизованное общество – не верит в ущербность тех, кто обладает и богатством, и обаянием. Оно интуитивно чувствует, что хорошие манеры куда важнее моральных принципов, и человека в высшей степени порядочного ценит куда меньше того, у кого есть хороший повар».

Вторая жертва была Сибила Вейн погибла от любви к красоте и восхищения ею. Главный герой погружается в порочный мир наслаждений. Мораль этой истории в том, что любое абсолютное поклонение таит в себе опасность. Вы можете любить, творить, наслаждаться, но нельзя забывать о реальности, о том, что нужно смотреть на отражение своих действий. Персонажи этого произведения импульсивны, в этом их беда. После этого отношения Дориана и Сибилы распадаются, Сибила убивает себя, Дориан в ликующей ярости бросается на картину нож. Все они стали жертвами своих идеалов. В разумных пределах скептицизм помогает людям не делать такие ошибки.

В романе показана проблема видения прекрасного и уродливого. Эти две крайности помогают нам в понимание целостности этого мира. К «прекрасному» принадлежит трагическая и чистая любовь актрисы Сибилы, искренняя привязанность. «Уродство» — это душа Дориана. С каждым преступлением она распадается, он теряет чувствительность и способность к состраданию. И все эти перемены берёт волшебное полотно, превращая изображенного на ней прекрасного человека в уродливого старика. Но общество слепо к тонкой грани между красотой и безобразия, она видит только внешние атрибуты личности, совершенно забывая о внутренних качествах. Все знают о жизни Дориана, но все равно не перестают его любить и уважать. Непонятливость людей, их лицемерие и трусость — еще одна большая проблема. Например, Леди Нарборо является доказательством того, что общество чаще всего судить человека по внешности. Лорд Генри было очень досадно, когда он увидел, что на Дориане не было ни одной морщины после стольких лет. Так что, пока Дориан выглядит хорошо, никто не усомнится в его морали, ведь красивые люди «не могут» быть плохими.

В своей работе Оскар Уайльд описывает опасность разделения этических и эстетических принципов. В чтобы чувствовать и наслаждаться красотой, и в то же время





сохранять свое лицо и добродетель, нужно всегда соблюдать нормы морали и не доводить себя до фанатизма, даже если в запасе есть вечная жизнь.

Язык английских писателей XVIII-XIX веков отличался изяществом и элегантностью. Для написания своих произведений они использовали утонченный стиль. Оскар Уайльд, в свою очередь, использовал даже "цветочный" и чувственный, мечтательный стиль, который изобилует точно подобранными эпитетами, тонкими метафорами, иногда с нотками легкой иронии. В произведении "Портрет Дориана Грея" Уайльд отразил эти разные стили в лорде Генри, в нем автор отобразил самого себя, ведь Уайльд был известен своим остроумием.

Метафора

«Finally he came back, went over to the picture, and examined it. In the dim arrested light that struggled through the cream-coloured silk blinds, the face appeared to him to be a little changed. The expression looked different. One would have said that there was a touch of cruelty in the mouth. It was certainly strange».

«Наконец он вернулся, подошел к картине и рассмотрел ее. В тусклом свете, пробившемся сквозь шелковые шторы кремового цвета, ему показалось, что лицо на портрете немного изменилось. Выражение выглядело иначе. Можно было бы сказать, что у рта была нотка жестокости. Это было конечно странно».

После жестокого изгнания Сибилы Дориан осматривает свой портрет и поражается перемене в нем: у рта появилось линия жестокости. Портрет стал нравственной метафорой Дориана. Как его душа охватывает зло и разложение, так и картина будет нести бремя его растущего уродства. Он зажил собственной жизнью и стал проклятием Дориана и его двойником. То, что начиналось как роман нравов, становится настоящим готическим романом.

Сравнение:

«The quivering, ardent sunlight showed him the lines of cruelty round the mouth as clearly as if he had been looking into a mirror after he had done some dreadful thing».

- «Дрожащий, пылающий солнечный свет указывал ему на линии жестокости вокруг рта так явно, как будто он смотрел в зеркало после того, как совершил какой-то ужасный поступок»

Дориан смотрит на портрет, нарисованный Бэзиллом, и на то, как он меняется после того, как он разбивает сердце Сибилы — вокруг рта линии жестокости. Очень эффективное сравнение используется для сравнения картины с зеркалом самого себя после того, как он совершил ужасную ошибку. Картина выполняет роль готического сверхъестественного элемента в романе Уайльда.

Эпитет, метафора

«He felt strangely calm, and walking over to the window, opened it and stepped out on the balcony. The wind had blown the fog away, and the sky was like a monstrous peacock's tail, starred with myriads of golden eyes».

«Он почувствовал себя странно спокойным и, подойдя к окну, открыл его и вышел на балкон. Ветер рассеял туман, и небо стало похоже на чудовищный павлиний хвост, усеянный мириадами золотых глаз».

Убив своего старого друга Бэзила, несколько раз ударив его ножом, Дориан не испытывает угрызений совести за совершенное им чудовищное преступление, но чувствует себя спокойно.словно в созвучии с его позитивным настроением, ветер сдувает туман, а небо с помощью красивого смешанного сравнения и метафоры сравнивается с «павлиньим хвостом, усыпанным мириадами золотых глаз». Теперь полностью аморальный и перешедший на темную сторону, Дориан убил единственного другого хорошего человека в своей жизни, кроме Сибилы.







Результат литературного произведения очень интересно анализировать, не только анализировать образность языка. Но будущий исследователь мог и дальше изучать поэзию в разных стихотворениях наряду с социологической точкой зрения, узнать причины, по которым автор пишет стихи. Но и есть еще много аспектов, которые можно проанализировать при написании диссертации.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Турышева, О. Н. История зарубежной литературы XIX века. Реализм : учебное пособие / О. Н. Турышева. — Екатеринбург : Уральский федеральный университет, ЭБС АСВ, 2014. — 76 с. — ISBN 978-5-7996-1138-5. — Текст : электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART : [сайт]. — URL: <https://www.iprbookshop.ru/66532.html> (дата обращения: 22.05.2023).
2. Рабинович, В. С. История зарубежной литературы XIX века. Романтизм : учебное пособие / В. С. Рабинович. — Екатеринбург : Уральский федеральный университет, ЭБС АСВ, 2014. — 88 с. — ISBN 978-5-7996-1139-2. — Текст : электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART : [сайт]. — URL: <https://www.iprbookshop.ru/68334.html> (дата обращения: 22.05.2023).

## АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ТҮРІК ТІЛДЕРІН ОҚУТЫДАҒЫ ЭЛЕКТРОНДЫҚ РЕСУРСТАР МЕН ОНЛАЙН ҚҰРАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ РӨЛІ

**Қалмағанбет Шұғыла Нұрғалиқызы**

Астана Халықаралық университеті шет тілі: екі шет тілі мамандығы 3 курс студенті  
Астана, Қазақстан

**Аңдатпа:** Бұл ғылыми мақала электрондық ресурстар мен онлайн құралдарды ағылшын және түрік тілдерін меңгеру барысында пайдаланудың рөлін зерттеуге негізделген. Заманауи технологиялар шет тілдерін үйренуге зор мүмкіндіктер бере отырып, онлайн платформалар мен аудио және бейнематериалдар, тілдік қосымшалар өз бетінше оқу тәжірибесін әртараптардыруға, тіл меңгеру деңгейін, қажеттіліктеріне сәйкес шет тілдерін үйренуге деген ынтасын арттыруға беретін мүмкіндіктері атап өтіледі. Электрондық ресурстар мен онлайн құралды қолдану кезіндегі маңызды аспектілер – дұрыс ресурстар мен құралдарды таңдап, жеке ерекшеліктеріне байланысты бейімдеу жолдары ұсынылады. Екі шет тілін үйренушілердің оқу, жазу, сөйлеу және түсіну дағдыларын дамытуға көмегін беретін технологияларды қолданудағы ықтимал шектеулер мен қиындықтар қарастырылып, шешу жолдары ұсынылады.

**Тірек сөздер:** заманауи технологиялар, электрондық құралдар, тілдік қосымшалар, ынталандыру, дағдылар.

Шет тілдерін оқыту саласында барған сайын қазіргі заманауи технологиялар маңызды рөл атқара бастады, соңғы онжылдықта шет тілдерін соның ішінде ағылшын және түрік тілдерін тиімді әрі ыңғайлы оқыту үшін жаңа мүмкіндіктер беретін түрлі электрондық ресурстар мен онлайн құралдар пайда болды. Бұл мақаланың мақсаты ағылшын және түрік тілдерін оқытуға ықпал ететін заманауи технологиялардың рөлін





қарастыру мен олардың шет тілін үйренуге қызығушылығы бар тұлғаларға беретін перспективаларын зерттеу болып табылады. Электрондық ресурстар мен онлайн құралдар әдістемелікке жаңалық ретінде ене отырып, білім алу процесін оңтайландыратын құрал болып отыр, өз кезегінде заманауи технологиялар тілдік дағдыларды дамытуға ынталандырады.

Қазіргі әлемде заманауи технологиялар өмірдің барлық салаларына еніп жатқаны сөзсіз белгілі, ағылшын тілі мен түрік тілдерін оқытуды да танымал бола бастады. Қолжетімділігі мен икемділігі тілдерді кез кезген уақытта және кез келген жерден оқу материалдары мен тапсырмаларға қол жеткізуге мүмкіндік береді. Оқу материалдары мен тапсырмаларға, электрондық ресурстар мен онлайн құралдарға ғаламтор желісінің байлығы шет тілдеріне қызығушылығы бар тұлғаларға тіл деңгейіне байланысты, қызығушылықтарына немесе қажеттіліктеріне сәйкес келетін материалдарды таңдауға мүмкіндік береді. Ағылшын және түрік тілдерін оқытуда электрондық ресурстар мен онлайн құралдарды пайдаланудың бірқатар артықшылықтары бар.

Біріншіден, қолжетімділік, аудио және бейне жазбалар, электрондық кітаптар және интерактивті тапсырмалар сияқты шынайы материалдардың кең дерекқорларынан білім алуға жол көрсетеді.

Екіншіден, материалдың әртүрлілігі, электрондық ресурстар мен онлайн құралдар жекелендірілген оқуға да мүмкіндік береді, бұл тиімділігі арқылы тілдік деңгейді жетілдірудің жолын жеке қажеттіліктеріне байланысты таңдай алады.

Сонымен қатар, интерактивтілік және тартымдылық, тіл үйрену процесінің тартымды әрі қызықты ететін интерактивті оқыту әдістерін ұсынады. Ойындарды, викториналарды, чатботтарды және тағы басқа интерактивті элементтерді қосу тіл үйренушілердің тіл үйренуге деген ынтасын арттырады.

Сондай – ақ, бағалау мен кері байланыс, көптеген электрондық ресурстар және онлайн құралдар кері байланыс пен оқу тапсырмаларын бағалауды тез қамтамасыз етеді, білімді бірден бағалауға, қатемен жұмыс жасауға, дағдыларды жақсартуға мүмкіндік береді.

Төртінші артықшылығы, білімді қайта қайталау және тереңдету мүмкіндіктері, электрондық ресурстар мен онлайн құралдар меңгерілген материалдарды қайталау және тереңдету мүмкіндіктерін береді, яғни, жаттығуларды, аудио және бейне жазбаларды тыңдай және көре отырып меңгерілген материалдарды қайталай алады. Көптеген артықшылықтарға қарамастан, ағылшын және түрік тілдерін оқытуда технологияларды қолдануға байланысты айтарлықтай қиындықтар бар.

- Әлеуметтік өзара әрекеттесу мен қарым – қатынас азаяды [1]: тілдерді үйрену үшін онлайн ресурстар мен бағдарламаларды пайдалану басқа тұлғалармен тікелей қарым – қатынас жасау мүмкіндігін шектеуі мүмкін. Физикалық қатысудың болмауы және қарым – қатынастың шектеулігі әлеуметтену дағдыларын дамытуды қиындатуы мүмкін, әлеуметтік әрекеттесудің болмауынан коммуникативтік дағдылар әлсірейді.

- Технологияға тәуелділік: әртүрлі онлайн ресурстар мен медиаға қол жеткізу мүмкіндігі оқушылардың тәуелділігі мен алаңдаушылығына әкеліп соғады, бұл өнімсіз тіл меңгеру мен уақытты тым бос жұмсауға әкелуі мүмкін.

- Оқу теңсіздігі: барлық тіл үйренуші ғаламторға немесе ұялы байланыс құралдарына, дербес компьютерлерге қол жеткізе бермейді, бұл оқу теңсіздігін тудырады. Сонымен қатар, тұрақсыз ғаламтор байланысы онлайн құралдар мен электрондық ресурстарды пайдалануды қиындатуы мүмкін.

Ағылшын және түрік тілдерін үйрену барысында оқытушылар шет тілдеріне деген қызығушылығы бар тұлғаларды оқу – танымдық іс – әрекетке тарту үшін қажетті оқу ынтасының болмауы мәселесіне тап болады [2]. Шет тілдерін үйрену барысында білім алушыларға жаңа технологияларды қолдана отырып білім берген тиімді және тіл меңгеруге деген ынтасының ашылуына, білімге деген қызығушылығының арттуына көмектеседі.

Абзалетдинова А. Р., Сорокоумова Г. В. зерттеулері бойынша шет тілдерін меңгеру сәттілігіне әсер ететін тұлғаның ерекшеліктері бар. Бұл дегеніміз есту, сөйлеу, оқу, жазуға





деген қасиеттері оқушылардың жеке басының нейротизмінің әсерінен әртүрлі болады [3], осы тұрғыдан заманауи технологияларды, электрондық ресурстар мен онлайн құралдарды жеке ерекшеліктер бойынша бейімдеу маңызды. Бұл дегеніміз жадының қабылдау қасиетін жеке мүддеде қолдануға мүмкіндік береді, адам жадын 3 түрге бөліп қарастыратын болса [4], электрондық ресурстар мен онлайн құралдарды пайдалана отырып тіл үйренуді және жетілдіруді бейімдеу жолдыры:

- Визуалды жады: көрнекі есте сақтау жоғары дәрежеде дамыған жағдайды, жаңа сөздер мен сөз тіркестерін үйренуге болатын визуалды карталар, интерактивті ойындар қолдану ұсынылады. Қолдануға пайдалы ресурстар қатары: Duolingo [5], Anki [6], Fluent [7], Quizlet [8].

- Есту жадысы: ағылшын және түрік тілдерінде бейнематериалдар, сөйлеуді және түсінуді жақсартуға көмектесетін аудиожазбалар мен подкасттар есту арқылы жадында сақталатын тіл үйренушілерге мына құралдарды пайдалану ұсынылады: FluentU [9], Audible [10].

- Қозғалыс жады: қозғалыс жадын тіл дағдыларын дамыту үшін пайдалануға шет тілдегі сөз немесе сөз тіркестерін пернетақтада теру арқылы дамытуға арналған онлайн құралдар: TypingClub [11], 10FastFingers [12].

Қорытындылай келе, онлайн құралдар мен электрондық ресурстардың ағылшын және түрік тілдерін оқытудағы ажырамас рөлін және оқу процесінің тиімділігіне әсерін атап өтуге болады. Электрондық ресурстар мен онлайн құралдардың құзыреттілігін қалыптастырудың маңыздылығын аңғаруға болады. Технологиялар оқушыларға өздігінен сонымен қатар, интерактивті оқытудың көптеген мүмкіндіктерін ұсынады. Электронды оқулықтар, аудио, бейне жазбалар, онлайн әртүрлі материалдар кең қолжетімділікті қамтамасыз етеді. Бұл құралдар шет тілдерін оқуды ынталандырады, оқу, жазу, сөйлеу, тыңдау дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретін тапсырмалар мен жаттығуларды ұсынады. Басқа да ойындар, викториналар және басқа материалдар оқу процесін тартымды етеді. Жеке қажеттіліктеріне және қабілеттеріне бейімдеу, автоматты кері байланыс пен бағалау оқу деңгейі мен қарқынын жақсартады. Алайда, заманауи технологиялар жеке қарым – қатынасты толығымен алмастыра алмайтынын есте ұстаған жөн.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Попова Н. Е. Применение мультимедийных средств в обучении: проблемы и противоречия // Science for Education Today. – 2015. – №. 3 (25). – С. 36.

2. Аліхай А.А., Шаяхметова Д.Б Теоретические основы использования blended learning в обучении иностранному языку учащихся младших классов // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, «Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы, №1(41). - Алматы, Казахстан: 2023. - С. 10-15.

3. Абзалетдинова А. Р., Сорокоумова Г. В. Психологические особенности личности, влияющие на успешность овладения иностранным языком // Обучение, тестирование и оценка: сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции. Вып. 21.. - Н. Новгород: НГЛУ, 2022. - С. 9-11.

4. Скрипник И. Л. Способы развития памяти обучающимися как фактор повышения качества образовательного процесса // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. – 2017. – С. 29.

5. Duolingo. Электронный источник: <https://www.duolingo.com/>

6. Anki. Электронный источник: <https://apps.ankiweb.net/>

7. Fluent. Электронный источник: <https://www.fluentu.com/>

8. Quizlet. Электронный источник: <https://quizlet.com/>

9. FluentU. Электронный источник: <https://www.fluentu.com/>

10. Audible. Электронный источник: <https://www.audible.com/>

11. TypingClub. Электронный источник: <https://www.typingclub.com/>

12. 10FastFingers. Электронный источник: <https://10fastfingers.com/>





## СОДЕРЖАНИЕ CONTENT

<b>ШЕРИЗАТОВА ЖУЛДЫЗ ЖАМБУРТАЕВНА, ОМАСHEVA ЖАНАР МАГАУЯЕВНА</b> (КАРАГАНДА, КАЗАХСТАН) СЕМАНТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ.....	3
<b>КАЛБАЕВА АЙГУЛЬ ТАЖИХАНОВНА</b> (ШЫМКЕНТ, КАЗАХСТАН) ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОСВОЕНИИ СТУДЕНТАМИ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА .....	6
<b>ТУРГИМБАЕВА Г.Т., АЙТМАГАМБЕТОВА Д.К.</b> (ШЫМКЕНТ, КАЗАХСТАН) ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ СТЕПЕНЕЙ СРАВНЕНИЯ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ .....	9
<b>ЖАББОРОВ БАҲРОМ АБДУРАСУЛОВИЧ</b> (ХУЖАНД, ТОЖИКИСТОН) «АКА» ЛЕКСЕМАСИНИНГ ЎЗБЕК ВА ТОЖИК ТИЛЛАРИДАГИ АЙРИМ ЛИСОНИЙ ХУСУСИЯТЛАРИ .....	14
<b>АСКАРОВА АЖАР ЕРЛАНКЫЗЫ</b> (АҚТӨБЕ, ҚАЗАҚСТАН) «МЕКТЕП» КОНЦЕПТИСІНІҢ АҚПАРАТТЫҚ-АССОЦИАТИВТІ ӨРІСІ .....	17
<b>БЕКБОЛАТ ЖАНАР АБЗАЛҚЫЗЫ</b> (АҚТӨБЕ, ҚАЗАҚСТАН) АҚТӨБЕ ОБЛЫСЫНЫҢ ОРОГРАФИЯЛЫҚ ТОПТАМАСЫНДАҒЫ ҚАЙТА ЖАҢҒЫРҒАН ТОПОНИМДЕР ...	22
<b>АХМЕТЖАНОВА АЯУЛЫМ РУСЛАНҚЫЗЫ</b> (ОРАЛ, ҚАЗАҚСТАН) ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ТАРИХИ РОМАНДАРЫНЫҢ ЖАҢАША БОЛМЫСЫ .....	24
<b>ТҰРАРОВА АЙСҰЛУ НҰРДЫНҚЫЗЫ</b> (ТАРАЗ, ҚАЗАҚСТАН) СӨЗ ТІРКЕСІ ЖӘНЕ БАСҚА ТІЛДІК БІРЛІКТЕР .....	29
<b>АБРАЛИЕВА БОТАГӨЗ ҚАЛДЫБЕКҚЫЗЫ</b> (ШЫМКЕНТ, ҚАЗАҚСТАН) БЕРНИЯЗ КҮЛЕЕВТИҢ АҚЫНДЫҚ ӘЛЕМІ .....	33
<b>ГУБКІНА АЛЕНА ВАСІЛЬЕҰНА</b> (МІНСК, РЭСПУБЛІКА БЕЛАРУСЬ) ПАЧАТАК БЕЛАРУСКАЙ ЮРЫДЫЧНАЙ ТЭРМИНАГРАФІІ .....	36
<b>КАИРДЕНОВА КАИРТАЙ</b> (КӨКШЕТАУ, ҚАЗАҚСТАН) ДӘУРЕН ҚУАТ ПРОЗАСЫНЫҢ ҚАЗІРГІ ЗАМАН ӘДЕБИЕТІНДЕГІ ОРНЫ .....	39
<b>АЙТМУРЗА ОЛЖАС СЕКСЕНБАЙҰЛЫ, САЛЕНКО ЛЮДМИЛА ЛЕОНИДОВНА</b> (ПЕТРОПАВЛОВСК, КАЗАХСТАН) AUTONOMOUS WORK OF STUDENTS AS A MEANS OF DEVELOPING LANGUAGE COMPETENCES IN TEACHING ENGLISH ...	42
<b>ВАСИЛЕВСКАЯ ЮЛИЯ АЛЕКСАНДРОВНА, САЛЕНКО ЛЮДМИЛА ЛЕОНИДОВНА</b> (ПЕТРОПАВЛОВСК, КАЗАХСТАН) DEVELOPMENT OF LANGUAGE COMPETENCES IN TEACHING ENGLISH THROUGH VOCABULARY EXPANDING STRATEGIES .....	47
<b>ЦАО МЭНДИ</b> (АЛМАТЫ КАЗАХСТАН) ПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕДАЧИ БЫТОВЫХ РЕАЛИЙ С РУССКОГО НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК .....	51
<b>ДЖАНЫГУЛОВА АСЕЛЬ КАБЫЛБЕКОВНА, СЫДЫКОВА ЧЫНАРГУЛЬ ЖУМАБАЕВНА, БЕЙШЕКЕЕВА АЛЫМКАН ЖАРКЫНБЕКОВНА</b> (БИШКЕК, КЫРГЫЗСТАН) АНГЛИЙСКИЙ СЛОВАРНЫЙ ЗАПАС КАК СИСТЕМА. АСПЕКТ РАЗГОВОРНОГО СЛОЯ .....	55
<b>SALTANAT MAMBAEVA</b> (BISHKEK, KYRGYZSTAN) PHRASEOLOGICAL EUPHEMISMS IN THE KYRGYZ AND ENGLISH LANGUAGES AND THEIR TRANSLATION .....	58





**КУВШИННИКОВА ОЛЬГА АЛЕКСАНДРОВНА, КУРМАМБАЕВА РАХАТ СЕРГАЗЫҚЫЗЫ (УСТЬ-КАМЕНОГОРСК, КАЗАХСТАН) АНАЛИЗ ПИСАТЕЛЬСКОЙ АКЦИОЛОГИИ СКАЗОЧНОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ Ю.СЕРЕБРЯНСКОГО «БАЛХАШ») ..... 62**

**АБДРАСИЛ НАУРЫЗБАЙ САБЫРЖАНҰЛЫ (АЛМАТЫ, КАЗАХСТАН) МҰХТАР ӘУЕЗОВТЫҢ «КӨКСЕРЕК» ТУЫНДЫСЫНДАҒЫ ТРОПТАРДЫҢ ЭКВИВАЛЕНТТІЛІК МӘСЕЛЕЛЕРІ: ОРЫС ЖӘНЕ АҒЫЛШЫН ТІЛДЕРІ НЕГІЗІНДЕ..... 65**

**МОТОРИНА ЛАДА АЛЕКСАНДРОВНА (ЧЕЛЯБИНСК, РОССИЯ) ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ДЕГУМАНИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА ..... 69**

**ҚАЛМАҒАНБЕТ ШҰҒЫЛА НҰРҒАЛИҚЫЗЫ (АСТАНА, ҚАЗАҚСТАН) АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ТҮРІК ТІЛДЕРІН ОҚУТЫДАҒЫ ЭЛЕКТРОНДЫҚ РЕСУРСТАР МЕН ОНЛАЙН ҚҰРАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ РӨЛІ ..... 72**





Научное издание

**ХІІІ Международная научно-практическая  
конференция  
«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:  
ВЫЗОВЫ ХХІ века»**

Сборник научных статей  
Ответственный редактор – Е. Абиев  
Технический редактор – Е. Ешім

Подписано в печать 08.06.2023  
Формат 190x270. Бумага офсетная. Печать СР  
Усл. печ. л. 25 п.л. Тираж 50 экз.

