

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Abai Kazakh national pedagogical university

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК

«Филология ғылымдары» сериясы
Серия «Филологические науки»
Series «Philological sciences»
№ 1 (87), 2024

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Abai Kazakh national pedagogical university

ХАБАРШЫ

ВЕСТНИК

«Филология ғылымдары» сериясы
Серия «Филологические науки»
Series «Philological sciences»
№ 1 (87), 2024

Алматы, 2024

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ
«Филология ғылымдары» сериясы
№1 (87), 2024 ж.

Шығару жиілігі – жылына 4 нөмір.
2000 ж. бастап шығады.

Бас редактор:
филол.г.д., проф. С.Д. Абишева
Бас ред. орынбасары:
филол.г.д., проф. Қ.Ө. Есенова
Ғылыми редактор:
PhD, қауымд.проф.м.а. Д.А. Сабирова

Редакция алқасы:
филол.г.к., қауымд. проф.
Д.А. Сатемирова,
филол.г.к., қауымд. проф. С.А. Жиренов,
филол.г.д., проф.,
эл-Фараби атындағы ҚазҰУ
Б.У. Джолдасбекова,
пед.г.д., проф.,
эл-Фараби атындағы ҚазҰУ
Ж.Х. Салханова,
филол.г.д., проф., ҚазҰҚызПУ
Ж.К. Киынова,
PhD, қауымд.проф.м.а., Т.Жүргенов ат.
ҚазҰӨА А.М. Жалалова
филол.г.д., профессор У.М. Бахтикереева
(Ресей),
филол.г.д., проф. А.К. Киклевич
(Польша),
PhD, проф. Роллберг П. (АҚШ),
PhD, проф. О.М. Табачникова
(Ұлыбритания),
филол.г.д., доц. П.В. Алексеев (Ресей),

Жауапты хатшы:
PhD, қауымд.проф.м.а. С.К. Серикова
Техникалық хатшы:
филол.г.к., қауымд. проф. З.Ж. Османова

© Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университеті, 2024

Қазақстан Республикасының
Мәдениет және ақпарат министрлігінде
2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген
№10109-Ж

Басуға 02.05.2024 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 16,25 е.б.т.
Тапсырыс 235

050010, Алматы қаласы,
Достық даңғылы, 13.
Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасы

МАЗМҰНЫ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENT

ТІЛ БІЛІМІ
ЛИНГВИСТИКА
LINGUISTICS

Alpysbayeva S. Speech acts of tolerance/intolerance in D. Trump and J. Bieden debate..... 5
Алпысбаева С. Д. Трамп және Дж. Байденнің арасындағы пікірталастағы толеранттылық /интолеранттылықтың тілдік актілері
Алпысбаева С. Речевые акты толерантности/нетерпимости в дебатах Д. Трампа и Дж. Байдена

Berzhan A., Ayarova T. Formation of sociocultural competence on the basis of linguacultural resources..... 12
Бержан Ә.Ө., Аяпова Т.Т. Лингвомәдени ресурстар негізінде әлеуметтік-мәдени құзыретті қалыптастыру
Бержан А.О., Аяпова Т.Т. Формирование социокультурной компетенции на основе лингвокультурных ресурсов

Закирова А.С., Майгельдиева Ш.М., Жанбершиева У.Н. Лингвокультурный анализ выражения эмоций героев в легендах на казахском и английском языках..... 20
Закирова А.С., Майгельдиева Ш.М., Жанбершиева У.Н. Қазақ және ағылшын тілдеріндегі аңыздарда кездесетін кейіпкерлердің эмоцияларын лингвомәдени тұрғыдан талдау
Zakirova A., Maigeldiyeva Sh., Zhanbershiyeva U. Linguacultural analysis of the expression of emotions of heroes in legends in Kazakh and English

ӘДЕБИЕТТАНУ
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ
LITERARY STUDIES

Демченко Л.Н., Ананьева С.В. Роман Тимофея Алексеева “Дети заката” в контексте современного литературного процесса..... 35
Демченко Л.Н., Ананьева С.В. Тимофей Алексеевтің «Күн бататын балалар» романы қазіргі әдеби процесс контекстінде
Demchenko L., Ananyeva S. Timofey Alekseev's novel "Children of sunset" in the context of the modern literary process

Ибраева Ж.Б. Литературная компаративистика как область литературоведения и научная дисциплина..... 44
Ибраева Ж.Б. Әдеби компаративистика әдебиеттану саласы және ғылыми пән ретінде

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Филологические науки» №1(87), 2024 г.

Периодичность – 4 номера в год. Выходит с 2000 года.

Главный редактор:

д.филол.н., проф. Абишева С.Д.

Зам. гл. редактора:

д.филол.н., проф. Есенова К.У.

Научный редактор:

PhD, и.о.ассоц.проф. Сабирова Д.А.

Члены редколлегии:

к.филол.н., ассоц. проф. Сатмирова Д.А.,

к.филол.н., ассоц. проф. Жиренов С.А.,

д.филол.н., проф.,

КазНУ имени аль-Фараби

Джолдасбекова Б.У.,

д.пед.н., проф., КазНУ имени аль-Фараби

Салханова Ж.Х.

д.филол.н., проф., КазНацЖенПУ

Кийнова Ж.К.,

PhD, и.о.ассоц.проф., КазНАИ имени

Т. Жургунова Жалалова А.М.,

д.филол.н., проф. Бахтикереева У.М.

(Россия),

д.филол.н., проф. Киклевич А.К. (Польша),

PhD, проф. Роллберг Петер (США),

PhD, проф. Табачникова О.М.

(Великобритания),

д.филол.н., доц. Алексеев П.В. (Россия)

Ответственный секретарь:

PhD, и.о.ассоц.проф. Серикова С.К.

Технический секретарь:

к.филол.н., ассоц. проф. Османова З.Ж.

© Казахский национальный педагогический университет им. Абая, 2024

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации РК 8 мая 2009 г. №10109-Ж

Подписано в печать 02.05.2024. Формат 60x84 1/8. Объем 16,25 уч-изд.л. Заказ 235.

050010, г. Алматы, пр. Достык, 13. КазНПУ им. Абая Издательство «Ұлағат»

Казахского национального педагогического университета имени Абая

Ibrayeva Zh. Literary comparative studies as a field of literary studies and a scientific discipline

Ломова Е.А., Серикова С.К. Концепт женского образа в прозе Ф. Достоевского..... 53

Ломова Е.А., Серикова С.К. Ф.Достоевский прозасындағы әйел бейнесі концептісі

Lomova E., Serikova S. The concept of the female image in the prose of F. Dostoevsky

Массимо М. Балаганные реминисценции в прозе А.Николева и в контексте «подпольной литературы» 1930-х гг..... 61

Massimo M. А. Николевтың прозасындағы карапайым реминисценциялар және 1930 жылдардағы «жасырын әдебиет» контекстінде.

Massimo M. Farcical reminiscences in the prose of A. Nikolev and in the context of the "underground literature" of the 1930s.

ПЕДАГОГИКА МЕН ӘДІСТЕМЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ PROBLEMS OF PEDAGOGY AND METHODOLOGY

Alzhanova A.A., Mukhatbek A.M., Kuzembekova Zh.Zh. The effect of vocabulary mastery on English speaking skill..... 67

Альжанова А.А., Мухатбек А.М., Кузембекова Ж.Ж. Ағылшын тілінде сөйлеу дағдыларына сөздік қордың әсері

Альжанова А.А., Мухатбек А.М., Кузембекова Ж.Ж. Влияние словарного слова на разговорные навыки английского языка

Zulavdunova F., Kamzina A. The use of mass media materials in foreign language teaching..... 72

Зулавдунова Ф.Б., Камзина А.А. Шет тілін оқытуда БАҚ материалдарын қолдану

Зулавдунова Ф.Б., Камзина А.А. Использование материалов СМИ при обучении иностранному языку

Кумисбекова Ж.Н., Оразбаева Ф.Ш. А.Қыраубаеваның оқыту технологиясындағы ежелгі дәуір әдебиеті мен ұлттық тәрбиенің интеграциясы..... 80

Кумисбекова Ж.Н., Оразбаева Ф.Ш. Интеграция литературы древности и национального воспитания в технологии обучения А. Кыраубаевой

Kumisbekova Zh., Orzabayeva F. Integration of ancient literature and national education in A. Kyraubayeva's teaching technology

Мусатаева М., Дюсенова Д.С. Роль и место Р.Б. Нуртазиной в истории Казахстанской лингводидактики..... 91

**Abai Kazakh National Pedagogical
University**

BULLETIN

**Series «Philological sciences»
№1(87), 2024**

Chief Editor

Doctor of Philology, Professor Abisheva S.

Deputy Chief Editor

Doctor of Philology, Professor Essenova K.

Scientific editor

PhD, Associate Prof. Sabirova D.

EDITORIAL TEAM:

Doctor of Philology, Professor,

Al-Farabi KazNU

Dzholdasbekova B.

Doctor of Pedagogy, Professor,

Al-Farabi KazNU

Salkhanova Zh.

Doctor of Philology, Professor, KazNWTTU

Kiyнова Zh.

PhD, Associate Prof., T. Zhurgenov KazNAA

Zhalalova A.

Doctor of Philology, Professor

Bakhtikireeva U. (Russia)

Doctor of Philology, Professor

Kiklevich A. (Poland)

PhD, Professor Rollberg P. (the USA)

PhD, Professor Tabachnikova O. (the UK)

Doctor of Philology, Associate Professor

Alekseyev P. (Russia)

Executive Secretary

PhD, Associate Prof. Serikova S.

Technical Secretary

Candidate of Philology Science, Associate

Professor Osmanova Z.

**©Abai Kazakh National Pedagogical
University, 2024**

Registered in the Ministry of Culture and
Information of the Republic of Kazakhstan
8 May 2009 No10109-Zh/Ж

Signed in print 19.04. 2024.
Format 60x84 1/8. Volume 16,25
teaching and publishing lists.
Order 235.

050010, Almaty, Dostyk avenue 13,
Abai KazNPU

Publishing House “Ulagat” of the Abai
Kazakh National Pedagogical University

**Мусатаева М.Ш., Дюсенова Д.С. Р.Б. Нұртазинаның
қазақ лингводидактика тарихында рөлі мен орны**
Mussatayeva M., Dyussenova D. Role and place of
R.B. Nurtazina in the history of Kazakh linguodidactics

Omarova M., Nurzhanova Zh. Empowering language
learners with effective digital resources..... 97

Омарова М.Д., Нуржанова Ж.Д. Тіл үйренушілердің
мүмкіндіктерін тиімді цифрлық ресурстармен кеңейту
Омарова М.Д., Нуржанова Ж.Д. Расширение воз-
можностей изучающих язык с помощью эффектив-
ных цифровых ресурсов

Таирова Н.А., Айтқұлова Ж.Б. Дистанционное обу-
чение в практике преподавания русского языка в
творческом вузе..... 108

Таирова Н.А., Айтқұлова Ж.Б. Шығармашылық
жоғары оқу орнында орыс тілін оқыту
тәжірибесіндегі қашықтықтан білім беру

Tairova N., Aytkulova Zh. Distance learning in the prac-
tice of teaching Russian language at a creative university

Таирова Н.А., Джубанова Г.Д. Тенденции языковых
предпочтений студентов в Казахстане (на материале
опроса студентов вузов города Алматы)..... 117

Таирова Н.А., Джубанова Г.Д. Қазақстандағы
студенттердің тілдік қалауларының үрдістері (Алматы
қаласы ЖОО студенттерінің сауалнамасы негізінде)

Tairova N.A., Dzhubanova G.D. Trends of language
preferences of students in Kazakhstan (based on a survey
of university students in Almaty)

Біздің авторлар..... 129

Наши авторы
Our authors

ТІЛ БІЛІМІ
ЛИНГВИСТИКА
LINGUISTICS

МРНТИ 16.41.21

10.51889/2959-5657.2024.87.1.001

Alpysbayeva S.¹

¹*Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: saulet.alpysbayeva@gmail.com*

SPEECH ACTS OF TOLERANCE/INTOLERANCE IN D. TRUMP AND J. BIEDEN DEBATE

Abstract

This article explores how politicians' speeches reveal their views on tolerance and intolerance. Specifically, the remarks made by Presidents D. Trump and J. Biden during initial debate was chosen. Tolerance could be a condition and fundamental guideline of the political communication. Similar to this, actions of intolerance can also be a calculated tactic to undermine the opponent and establish one's own superiority. Politicians use a variety of speech acts, including threats, promises, apologies, and others, to incite society for their personal gain. The author's objective is to evaluate the president's language behavior in terms of verbal acts that indicate tolerance or intolerance. The first debate between Donald Trump and Joe Biden held September 29, 2020, is part of the corpus of study. The analysis's results disclosed expressives like the procedural act, directives and commissives, declaratives and representatives, a number of which indirectly realized through other verbs.

Keywords: concept, tolerance, intolerance, pragmatics, speech acts, political speech.

С.Т. Алтысбаева¹

¹*Абылай хан атындағы Халықаралық қатынастар және Әлем тілдер университеті,
Алматы қ., Қазақстан
e-mail: saulet.alpysbayeva@gmail.com*

**Д. ТРАМП ЖӘНЕ ДЖ. БАЙДЕННІҢ АРАСЫНДАҒЫ ШКІРТАЛАСТАҒЫ
ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚ/ИНТОЛЕРАНТТЫЛЫҚТЫҢ ТІЛДІК АКТІЛЕРІ**

Аңдатпа

Бұл мақалада саясаткерлердің баяндамаларының толеранттылық пен интолеранттылыққа деген көзқарастары зерттеледі. Дәлірек Д. Трамп және Дж. Байденнің алғашқы пікірталасы таңдалды. Толеранттылық саяси коммуникацияның шарты мен басты бағдары болып табылады. Осыған ұқсас интолеранттылықты білдіру – беделін түсіріп өз өктемдігін нығайтудағы ойластырылған айла болуы ықтымал. Саясаткерлер қоғамды өз мүддесі үшін әртүрлі тілдік актілер қолданады. Олардың қатарына қоқан-лоқы көрсету, уәде беру, кешірім сұрау және тағы басқалары кіреді. Мақала авторының мақсаты толеранттылық және интолеранттылықты көрсететін тілдік актілер тұрғысынан президенттердің тілдік мінез-құлқын талдау болып табылады. 2020 жылдың 29-қыркүйегінде өткен Д. Трамп және Дж. Байден арасындағы алғашқы пікірталасы зерттеу корпусын құрайды. Талдау нәтижесінде пікірталас процессуалды акт, директив, коммисив, декларатив және репрезентатив сияқты айтылымдардан тұратыны айқындалды. Олардың кейбірі етістіктер арқылы жанама түрде жүзеге асты.

Түйін сөздер: концепт, толеранттылық, интолеранттылық, прагматика, тілдік актілер, саяси тіл.

Алпысбаева С.Т.¹

¹Казахский Университет Международных отношений и Мировых языков им. Абылай Хана,
г. Алматы, Казахстан
e-mail: saulet.alpysbayeva@gmail.com

РЕЧЕВЫЕ АКТЫ ТОЛЕРАНТНОСТИ/НЕТЕРПИМОСТИ В ДЕБАТАХ Д. ТРАМПА И Дж. БАЙДЕНА

Аннотация

В этой статье исследуется как выступления политиков раскрывают их взгляды на толерантность и интолерантность. В частности, были выбраны высказывания президентов Д. Трампа и Дж. Байдена в первом дебате. Толерантность является условием и фундаментальным ориентиром политической коммуникации. Подобно этому, проявления интолерантности также могут быть продуманной тактикой, направленной на подрыв позиций противника и утверждение собственного превосходства. Политики используют различные речевые акты, включая угрозы, обещания, извинения и другие, чтобы подстрекать общество к личной выгоде. Цель автора - оценить языковое поведение президентов с точки зрения вербальных актов, которые указывают на толерантность или интолерантность. Первый дебат между Дональдом Трампом и Джо Байденом, который состоялся 29 сентября 2020 года, является частью корпуса исследований. Выводы анализа показывают наличие таких выражений, как процессуальный акт, директивы и поручения, декларативы и репрезентативы, ряд из которых косвенно реализованы через другие глаголы.

Ключевые слова: концепт, толерантность, интолерантность, прагматика, речевые акты, политическая речь.

Introduction. The concept of *tolerance* is actively promulgated in American politics. Therefore, tolerance bears discursive traits penetrating different aspects of society through political actions. Intolerant behaviors or acts of intolerance are regulated or reacted by state representatives in the name of social justice and equity. Political appeal of people to tolerance may not always reflect in political communication.

The goal of this paper is to analyze pragmatic features of tolerance/intolerance on the basis of speech acts in the presidents' behavior. The corpus of analysis includes the first debate between D. Trump and J. Biden, on September 29, 2020.

The questions put forward are:

- What language is used by the two presidents in the debate?
- What are the speech acts used in the debate between D. Trump and J. Biden?

Methods. In this article I base my study on qualitative method to expound the speech acts of tolerance and intolerance on the debate speech. For this I will employ classification of actual speech acts offered by Austin (1962) and J.R. Searle's (1976) with the attentive reference to their principles and dimensions [1, 2].

Research Data: the first debate held between D. Trump and J. Biden on September 29, 2020 was analyzed. Its textual transcript [3] was prepared for speech acts analysis.

Data analysis: to analyze the speech a combination of instruments and techniques were used. Firstly, it was divided into sentences, which were studied to recognize its speech act. Secondly, every speech act was scrutinized in its context in relation with other speech acts and elements. Thirdly, the lexical and grammatical elements were analyzed.

Research result. Pragmatics is a branch of linguistics that studies language in combination with its users and context. Among these pragmatic issues there are conversational implicatures, speech acts and their classification (J. Austin and J. Searle) [1, 2], politeness theory (P. Brown & S.C. Levinson) [4], cooperative principles (P. Grice) [5], and others. Such a correlative focus allows to disclose a number of language aspects behind which a great deal of knowledge and meaning are communicated. In addition,

it considers language as an essential part of human interaction that manifests itself diversely from situation to situation. Hence, this approach studies not only semantic and syntactic features of language in isolation, but their use by people in contexts. The choice of certain structures is significant as well as the meaning those structures infer.

Speech Act Theory deals with human speech, actions and their interrelation. This theory incorporates the issues relating language use, functions, inferences, effect of language on human, linguistic, cultural and social aspects of language. Generally, Speech Acts are considered to be a pragmatic approach into a language study, whose development is due to a number of philosophers' scientific merits. Preliminary moves were taken by J. L. Austin (1962) [1] and J.R. Searle (1969) [2]. The main discussion of their work regarded the nature of utterance. Especially J.L. Austin's theory "*How to do things with words*" made a considerable contribution to the development of pragmatics as a separate linguistic sub-field. The core idea of this theory is that words pertain power to produce actions. J. Austin believes that there are some sentences that serve to perform actions instead of merely naming and describing ("constate") objects or phenomena. This idea has been a radical appeal in the history of language history, as it opposed to the traditional conception of words and sentences – denotative aspects and propositional meanings.

Austin (1962) categorizes verbs into the following five categories and names as Speech Acts.

1. *Verdictives: acquit, analyze, calculate, describe, and etc.*
2. *Exercitives: advise, beg, command, direct and etc.*
3. *Commissives: promise, pledge, covenant, contract, guarantee and etc.*
4. *Expositives: affirm, deny, emphasize, illustrate, answer, report, and etc.*
5. *Behabitives: apologize, thank, congratulate, and etc. (1, pp.77-94).*

According to Searle (1976) it is important to differentiate the Speech Act verbs from Speech Acts, which is not observed in Austin's work. Other ambiguities around Austinian Speech Act Theory are the lack of principles or rules that taxonomy is developed. Besides Searle (1976) considers some shortcomings in the Austin's classification of Speech Acts, which he assigns as difficulties. Namely, they are 1) in ascending order of importance; 2) persistent confusion between verbs and acts; 3) not all verbs are illocutionary verbs; 4) there is too much overlap of the categories; 5) too much heterogeneity within categories; 6) many of the verbs listed in the categories don't satisfy the definition given for the category and most important, there is no consistent principle of classification (2, pp.8-10).

Before elaborating a classification of Speech acts, Searle (1976) offers 12 significant dimensions:

1. Differences in the point (or purpose) of the (type of) act
2. Differences of in the direction of fit between words and the world
3. Differences in expressed psychological states
4. Differences in the force or strength with which the illocutionary point is presented
5. Differences in the status or position of the speaker and hearer as these bear on the illocutionary force of the utterance
6. Differences in the way the utterance relates to the interests of the speaker and the hearer
7. Differences in relations to the rest of the discourse
8. Differences in propositional content that are determined by illocutionary force-indicating devices
9. Differences between those acts that must always be speech acts, and those that can be, but need not be performed as speech acts
10. Differences between those acts that require extra-linguistic institutions for their performance and those that do not
11. Differences between those acts where the corresponding illocutionary verb has a performative use and those where it does not
12. Differences in the style of performance of the illocutionary act (2, pp.2-7)

From the above list Searle (1976) proposes *illocutionary point, its corollaries, direction of fit, expressed sincerity* to take as the basis for constructing a classification.

Searle (1976) classifies Speech Acts and gives an "*alternative taxonomy*" as follow:

1. *Representatives: suggest, putting forward, swearing, insisting, boast, complain, conclude, deduce.*
2. *Directives: order, command, request, beg, plead, pray, entreat, invite, permit, advise, dare, defy, challenge.*
3. *Commissives: promise, pledge, vow and etc.*
4. *Expressives: Thank, congratulate, apologize, condole, deplore, welcome.*
5. *Declaratives: declare, quit, pronounce and etc. (2, pp.10-15).*

Studies of political language have become a part of linguistic studies as the politics penetrated everyday life through media and technological development. The linguistic aspect of politics is popular for the fact that it permeated into modus vivendi of humans. People are political beings. Language serves as an immediate tool for politics to be realized. Its means realize and communicate power and distribute it. Addressing political discourse from a pragmatic perspective is relevant for its focus on communicative function. Pragmatics help to study language units considering their context in which communication takes place. So, meaning will be not be studied in isolation, but considered with its constituent elements that help its full exploration.

There are no similar political discourses as they vary depending on its structure, purpose and intention. Whilst there are some speeches are to be delivered repeatedly, their context, i.e. place, time and/or participants cannot be repeated. Hence, pragmatics allows to consider contextual aspect of political discourse.

In the simple sense political discourse is language of politics [6]. Political language bears discursive nature and capacity to create, destroy, unite, divide and serving many other faces functioning as intermediary link [7]. Other functions can include legitimization, reproduction, social control, orientation, solidarity, differentiation, agonal, dissemination of information, advancement, projection into the future and the past [8].

Given the discursive nature of political discourse its pragmatic aspect lends itself to analysis. Particularly speech acts play significant role in realization of political actions [9] which are controlled by language [10]. Politicians interpreting the events employ various speech acts such as threat, promise, apology and other to stimulate the society for own interests. Political language helps to realize the political discourse. It is affected by external factors [11] such as reality, conditions, context, culture and participants including their background and state of mind. Language is an immediate tool of politics. Every political act is transformed and transmitted by a language [10].

Pragmatics deals with the inferred meaning that is not explicitly given in a sentence, but deciphered. Mey's (2016) perspective mentions a "*hidden agenda*". i.e. what is not uttered or stated [12]. According to Balogun & Murana (2018) presuppositions helped Trump to demonstrate his knowledge of Americans and social situation of the USA. "The presuppositions serve as premise for the various promises he makes" [13, p.72]. Although he illustrates his awareness as the president valuing one's image, he permits the use of face threatening acts to criticize and accuse his opponent. In spite of mitigators in his language his critics can be described as direct.

Presidential debates have significant history in American political system since the first one between Senator J. Kennedy and R. Nixon. During the presidential campaign potential candidates communicate their words in front of American people who they are to be elected by. In this paper the author selects the debates between D. Trump and J. Biden, September 29, 2020.

Joe Biden¹ (Joseph Robinette Biden Jr) has been elected on his third presidential campaign from the Democratic Party, has served as the Vice President under Barack Obama's two terms, and several times as the US Senate. Donald Trump served as the President of the United States one term, and was previously an American real estate magnate, media figure and author.

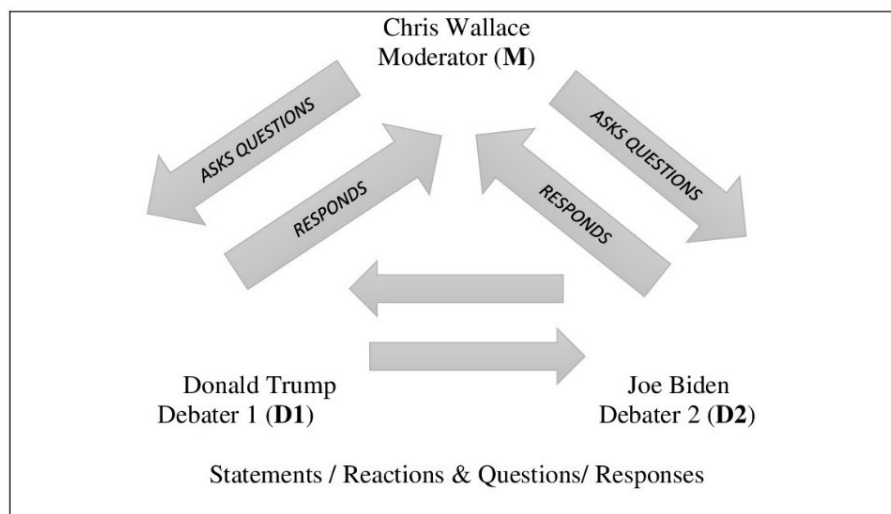
¹ <https://timesofindia.indiatimes.com/world/us/us-presidential-elections/timeline/trumpvsbiden/78403033.cms> (accessed: 27.02.2024)

According to etymological reference, Tolerance has a Latin origin (“tolerantia”) meaning “a bearing, supporting, endurance”, (“*tolerans*”), and (“*tolerare*”) “to bear, endure, tolerate”. It came into use through French word “tolerance” around 14th century and later years had undergone semantic expansion. For instance, “forbearance, sufferance” (1580s); “tendency to be free from bigotry or severity in judging other”, (1765); “allowable amount of variation” (1868); and “ability to take large doses” (1875). Its religious background is seen from granting freedom to practice any religion during the religious conflicts (Act of Toleration, 1689; Letter Concerning Toleration, 1689). Although the virtues of tolerance have impacted greatly human religious rights, its practices in political matters were regulated in the name of social safety and state’s welfare (K. Popper “The Open Society and Its Enemies, 1962) [14]. Intolerance is Latin-based concept as well (“*intolerantia*” – “impatience, insufferableness, insolence”), meaning “unwillingness to endure a differing opinion or belief” (1765). It also signifies “unwillingness” and “incapacity to bear or endure” [15].

Defining *tolerance* discloses many discussions from various perspectives which shows its multidisciplinary nature. It is a “normatively dependent concept” which requires its diverse concepts and components to be considered [16]. Its ambiguous nature questions its true intention creating multiple studies around which disputes its status. Such debates lead to its paradoxes in which tolerance correlates intolerance.

Discussion. The debate materials included verbal interaction between D. Trump, J. Biden and Ch. Wallace as a moderator of the debate. Their speech consisted of 18881 words.

Debate structure: the debate structure was mainly the moderator asking questions and two participants answering the moderator’s questions; the two participants asking and answering each other’s questions; and the moderator’s regulations to respond, return, specify, stop, continue and conclude the debate (see Figure 1).



D. Trump and J. Biden Debate Structure Figure 1.

The debate and participants’ responses can be described as considerably vibrant and responsive taking communication flow and language into account. It last one and half hour covering wide range of topics on supreme court, healthcare, shutting down, mask mandates, economy, trust and equality, race issues, re-imagining policy, why each of them should be elected; climate change and election integrity. The debate has started from Chris Wallace’s question “why are you right in the argument you make and your opponent wrong?” which made both debaters convincingly demonstrate their stand and political program.

Speech event: Presidential debate

Participants: Moderator: Chris Wallace of Fox News; debaters: President Donald Trump and Former Vice president Joe Biden; Commission of Presidential Debates and audience.

Situation: Debate is sponsored by the Commission of Presidential Debates held in Case Western Reserve University and the Cleveland Clinic in Cleveland, Ohio.

Communicative intention: prove own rightness by discrediting the opponent while covering the debate questions.

Speech acts: Chris Wallace (M), D. Trump (D1) and J. Biden (D2) employed a combination of different speech acts. M's utterances are mainly described as directives and includes the speech acts of asking, requesting, advising and other. The utterances of D1 and D2 can be grouped under different groups: In Austin's (1962) [1] classification, behavitive, exercitive, expositive, expressive and declarative; and expressive, directive and representative by J.Searle (1976) [2], which were illustrated in the forms of greeting, thanking, apologizing, asking, requesting, ordering, accusing, complaining, opposing and putting forward.

Speech Act of Greeting:

Good evening from the Health Education Campus of Case Western Reserve University and the Cleveland Clinic. I'm Chris Wallace of Fox News and **I welcome** you to the first of the 2020 Presidential Debates between President Donald J. Trump and former Vice President Joe Biden (M.: 1:20)

Speech act of greeting is realized pronoun + verb structure, in the performative utterance, which illustrates explicitly subjects commuting the act towards the objects, two presidents.

Speech Act of Thanking:

1) Phrases of thanking: **Thank you very much, Chris. I will tell you very simply. We won the election** (D1.: 04:01). **Well, first of all, thank you for doing this and looking forward to this, Mr. President.** (D1.: 05:29). 2) Performative Act of Thanking: **I want to thank you both for participating ...** (M.: 01:10:50). **We want to thank Case Western Reserve University and the Cleveland Clinic for hosting this event...** (M.: 01:10:50). **You can't be a good vice president but I want to thank you because it gives us almost, it'll probably be above that number** (D1.: 45:05).

The act of thanking is realized in two ways: first is with help of phrases that show actual thanking phrases without subjects announcing what they want and plan to commit towards the objects as in second way, performative act.

Speech Acts of Apology

1) Correcting or specifying: **Excuse me. I got rid of the individual mandate, which was a big chunk of Obamacare** (D1.: 11:32).

In this debate there was not any actual apologies found that could illustrate debaters acknowledging their mistakes. The phrase "Excuse me" is, therefore, functions as attention getter to correct the previously uttered lines.

Speech Act of Asking & Requesting

1) Polite forms: **If I may ask my question, sir** (M.: 11:08); **I would like you to let me ask my question and then you can answer** (M.: 11:46); **I'd like to ask you** (M.: 17:38). **Gentlemen, can we move on to the economy?** (09:13). **Can you get back 30 seconds?** (D2.:46:37); 2) Performative: I'm going **to ask** a question about race, but if you want to answer about something else, go ahead (M.: 25:09). Well, I'll **ask** Joe (D1.: 11:38). 3) Interrogative- special questions: **Who is Bernie?** (D1.: 15:20). - general questions: **Are you going to pack the court?** (D1.: 18:15). **Is it true that you paid &750 in federal income taxes each of those two years?** (M.: 14:36). 4) enhanced questions with imperative constructions: **What do you want me to call them? Give me a name, give me a name, go ahead who do you want me to condemn** (D1.: 42:10).

The polite forms and performative utterances of requests were delivered by M, who is assumed to behave so for his status and role. Question sentences and imperatives were used by two presidents only to resolve their queries.

Speech Act of Ordering:

1) imperative: **Release your tax return** (D2.: 15:44); 2) imperative with a comment or explanation: **Wait a second, you have made a second** (D1.: 41:16); 3) imperative sentence with repetition: **Say it, do it, say it** (D2.: 42:09).

The act of ordering is employed by both D1 and D2 with comments, explanations and repetitions to upgrade the force of the act.

Complaint/Accusing:

Joe, you've provided 308, 000 military people dying because you could not provide them proper healthcare in the military. So, don't tell me about this. (D1.: 09:39). Over the last four years, you have promised to repeal and replace Obamacare, but you have never in these four years come up with a plan, a comprehensive plan, to replace Obamacare (M.: 11:11)

Speech Act of Opposing:

I'm totally **opposed** to defunding the police offices (D2.:37:54).

The act of opposing is given as explicitly and, is therefore, defined as performative.

Speech Act of Putting forward

I support the Biden plan that I put forward (D2.: 59:15).

Although there is no direct declaration that can show directive speech act clearly, it is seen that 'plan' D2 is supporting is actually his and his supporting it is meant to be its execution.

Political speech is claimed to be strategic and tactful and hereby, the opponents normally attempt use tolerant and polite speech. Relying on the results it is seen that both president D. Trump and former Vice President J. Biden used rather direct utterances, which are to be evaluated as rude and colloquial. There are also some sarcastic utterances used in questions: Oh Really? (D1.: 40:19) / Really? (D1.: 47:39) or Oh, you don't? Oh, well that's a big statement. That is a big statement (D1.:59:10).

Speech act of representatives was given through *insisting, not the by verb itself, but through commissive and directives being overly uttered showing D1 or D2 insisting on their actions.*

Conclusion. From the debate data the utterances of D1, D2 and M are characterized and grouped under expressive, directive, commissive and declarative. These speech acts are realized with the help of sub-acts or speech act verbs.

- Directive and Commissive character of speech acts prevailed.
- Expressive speech acts were part of procedural communication.
- Communicative intentions of debaters were to prove own rightness by discrediting the opponent while covering the debate questions.
- Tolerance was not reflected in the communicative behavior of debaters.
- Intolerance was reflected through direct requests, denying, upgraders, negations, direct personal call, and other means of discrediting the opponent.

References:

1. Austin, J. L. (1962). *Speech acts*.
2. Searle, J. R. (1976). *A classification of illocutionary acts*. *Language in society*, 5(1), 1-23.
3. Donald Trump & Joe Biden 1st Presidential Debate Transcript 2020 (September 29, 2020) at: <https://www.rev.com/blog/transcripts/donald-trump-joe-biden-1st-presidential-debate-transcript-2020> (accessed: 05.01.2024)
4. Brown, P., Levinson, S. C., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage* (Vol. 4). Cambridge university press.
5. Davies, B. (2000). *Grice's cooperative principle: Getting the meaning across*. *Leeds Working Papers in Linguistics and Phonetics*, 8(1), 26.
6. Wangatiah, I. R. (2014). *Political Speeches and National Integration: A Pragmatic Analysis of Selected Political Speeches in Kenya*.
7. Denton R.E., Jr., Woodward G.C. (1985) *Political communication in America*. New York: Praeger.
8. Usmonov, R.A. (2018) *Political discourse in the language of culture: content and functions*. In *Language. Philology. Culture.*, Vol.8, Is.4-5.
9. Sheigal E.I. (2000) *Semiotika politicheskogo diskursa*. *Doct. Diss. [The semiotics of political discourse. Doct. Diss.]*. Volgograd.

10. Schaffner, C. (1996). *Political speeches and discourse analysis. Current issues in language & society*, 3(3), 201-204.
11. Dijk T.A. van. (2000). *Language. Cognition. Communication: trans.from English /T.A. van Dijk. – Blagoveshchensk: I.A.Baudouin de Courtenay BGC, p.308.*
12. Mey, J. L. (2016). *Pragmatics seen through the prism of society. In Interdisciplinary studies in pragmatics, culture and society (pp. 15-41). Springer, Cham.*
13. Balogun, S., & Murana, M. O. (2018). *Language in political discourse: A pragmatic study of presupposition and politeness in the inaugural speech of president Donald Trump. Bulletin of Advanced English Studies*, 1(1), 64-76.
14. *“Tolerance” at: <https://www.etymonline.com/word/tolerance> (accessed 01.01.2024)*
15. *“Intolerance” at: <https://www.etymonline.com/search?q=Intolerance> (accessed 01.01.2024)*
16. Forst, F. (2013) *Tolerance in Conflict. Past and Present, Cambridge University Press, 635pp.*

IRSTI 16.21.07

10.51889/2959-5657.2024.87.1.002

A.O.Berzhan¹, T.T. Ayapova¹

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, Almaty
e-mail: berzhan.alima@gmail.com*

FORMATION OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE ON THE BASIS OF LINGUACULTURAL RESOURCES

Abstract

This research explores the nexus between linguacultural resources and sociocultural competence, investigating how individuals engaging in cross-cultural interactions perceive the interconnectedness of language and culture. Utilizing a mixed-methods approach, the study combines literature analysis with semi-structured interviews of 20 participants. Findings reveal a consensus among participants on the intertwined nature of language and culture, as evidenced by their experiences of feeling immersed in the sociolinguistic environment of English, engaging in cultural dialogues, and incorporating English language culture into teaching practices. The implications of the study extend to language education, emphasizing the significance of holistic language and cultural integration for the development of sociocultural competence.

Keywords: linguacultural resources, sociocultural competence, cultural dialogue, intercultural communication, language immersion, language teaching, sociolinguistic environment.

Ә.Ө. Бержан¹, Т.Т. Аяпова¹

*¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы қаласы
e-mail: berzhan.alima@gmail.com*

ЛИНГВОМӘДЕНИ РЕСУРСТАР НЕГІЗІНДЕ ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИ ҚҰЗЫРЕТТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Бұл мақала мәдениетаралық өзара әрекеттесуге қатысатын адамдардың тіл мен мәдениет арасындағы қарым-қатынасты қалай қабылдайтынын зерттеу арқылы лингвомәдени ресурстар мен әлеуметтік-мәдени құзыреттің арасындағы байланысты зерттейді. Аралас әдістер тәсілін қолдана отырып, зерттеу 20 қатысушымен жартылай құрылымдық сұхбатты, осы тақырып аясындағы теориялық әдебиеттерді талдауды біріктіреді. Нәтижелер қатысушылардың тіл мен

мәдениеттің өзара байланысты табиғатына қатысты бірізділігін көрсетеді, бұл олардың ағылшын тілінің әлеуметтік-лингвистикалық ортасына ену, мәдени диалогқа қатысу және ағылшын мәдениетін оқыту тәжірибесіне енгізу тәжірибесімен дәлелденді. Зерттеудің салдары әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті дамыту үшін тұтас лингвистикалық және мәдени интеграцияның маңыздылығын көрсете отырып, шеттілдік білім беруге үлесін қосады.

Түйін сөздер: лингвомәдени ресурстар, мәдениетаралық өзара әрекеттестік, мәдени диалог, мәдениетаралық коммуникация, тілге ену, тіл үйрету, әлеуметтік лингвистикалық орта.

Бержан А.О.¹, Аяпова Т.Т.¹

*¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
Республика Казахстан, г. Алматы
e-mail: berzhan.alima@gmail.com*

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация

Эта статья исследует связь между лингвокультурными ресурсами и социокультурной компетенции, исследуя, как люди, участвующие в межкультурном взаимодействии, воспринимают взаимосвязь языка и культуры. Используя смешанный подход, исследование сочетает в себе анализ литературы с полуструктурированными интервью с 20 участниками. Результаты показывают согласованность среди участников относительно взаимосвязанной природы языка и культуры, о чем свидетельствует их опыт погружения в социолингвистическую среду английского языка, участия в культурном диалоге и включения культуры английского языка в практику преподавания. Значение исследования распространяется и на языковое образование, подчеркивая важность целостной языковой и культурной интеграции для развития социокультурной компетенции.

Ключевые слова: лингвокультурные ресурсы, социокультурная компетенция, культурный диалог, межкультурная коммуникация, языковое погружение, обучение языку, социолингвистическая среда.

Sociocultural competence is a multifaceted construct that encapsulates the ability of individuals to effectively navigate and engage with diverse social and cultural contexts. Rooted in the intersection of language and culture, this concept goes beyond mere linguistic proficiency, extending into a deeper understanding of the cultural nuances, norms, and communicative practices that shape human interactions.

At its core, sociocultural competence involves the capacity to appropriately interpret and respond to social cues, adapting one's communication style and behavior in a manner that aligns with the expectations of a given cultural setting. This goes beyond surface-level awareness, delving into a more profound comprehension of the values, beliefs, and social structures that underpin different societies [1].

According to the opinion of domestic scholar S.S. Kunanbayeva "the main competence in foreign language education is intercultural communicative competence, that is, it is interpreted as a basis of foreign language education" [2]. S.S. Kunanbayeva distinguishes sub-competencies in her work. They are: linguistic and cultural competence, communicative competence, cognitive competence, conceptual competence, sociocultural competence, social competence, personally centered competence. Among these sub-competencies, we consider sociocultural competence. She defined sociocultural competence as "social and sociocultural subcompetence, which forms "secondary cognitive consciousness" in a linguistic person as a concept and image of the world of another linguistic society, and also forms "secondary constructions - knowledge" in his cognitive system, corresponding to knowledge about the world and the language of the "inophone". This type of subcompetency is formed as "new" on the basis of "given" - secondary cognitive awareness based on its own culture and language" [2, 110 p.].

Through the formation of these subcompetencies, the person reaches to the level of the subject of intercultural communication at the level of C2. In this regard, the role of the first and second language environments is special. In the book "The Ontogeny of Speech", T.T.Ayapova wrote about the formation of the first language environment. According to the scholar, before the child goes to school, he learns the mother tongue through his natural language environment and becomes the first language person. And after the second grade, when the child have mastered reading and writing, when the concept of the environment emerges, the first linguistic consciousness begins to form [3]. After the formation of the first linguistic consciousness, the process of formation of the second language person starts through the learning foreign language. That is, through the use of various linguocultural resources, videos, texts, individual enter the second language and get acquainted with the foreign culture.

Linguacultural resources play a pivotal role in the formation of sociocultural competence. These resources encompass not only language skills but also the cultural knowledge embedded in communication. The intertwining of linguistic and cultural elements creates a dynamic synergy that equips individuals to engage meaningfully across diverse cultural landscapes [4].

The development of sociocultural competence is not a static process but rather a continuous and evolving journey. Exposure to various cultural contexts, immersive experiences, and intentional educational interventions contribute to the acquisition and refinement of linguacultural resources. Through these experiences, individuals gain a deeper appreciation for the richness of diversity and the complexities inherent in cross-cultural communication.

Educational approaches aimed at fostering sociocultural competence recognize the need for a comprehensive integration of language and culture within pedagogical frameworks. Language teaching strategies, cultural immersion programs, and cross-cultural communication training serve as vehicles for individuals to enhance their linguistic and cultural proficiency. These approaches not only equip individuals with the necessary linguistic tools but also instill the cultural sensitivity required for effective intercultural communication [5].

Despite the evident benefits, the journey towards sociocultural competence is not without challenges. Cultural biases, language barriers, and intercultural misunderstandings pose obstacles that individuals must navigate. Acknowledging and addressing these challenges are crucial steps in the continuous refinement of sociocultural competence [6].

The formation of sociocultural competence on the basis of linguacultural resources is a dynamic and intricate process. It involves a deep understanding of the interplay between language and culture, requiring individuals to navigate diverse cultural landscapes with sensitivity and proficiency. Through intentional educational interventions and experiential learning, individuals can cultivate sociocultural competence, contributing to effective and harmonious cross-cultural interactions [7].

Linguacultural resources are integral components in the intricate process of developing sociocultural competence. The term encapsulates a broad spectrum of linguistic and cultural elements that individuals utilize to engage effectively in diverse social and cultural contexts. Beyond mere language proficiency, linguacultural resources encompass a rich tapestry of cultural knowledge embedded within communication. This fusion of linguistic and cultural elements creates a dynamic synergy that facilitates nuanced and contextually appropriate interactions [8].

In the context of sociocultural competence, linguacultural resources serve as the foundation for meaningful cross-cultural communication. Language proficiency alone is insufficient; individuals must also grasp the cultural nuances, norms, and communicative practices that shape social interactions. Linguacultural resources enable individuals to navigate the complexities of diverse cultural landscapes, fostering a deeper understanding of the values, beliefs, and social structures that underpin different societies [9].

The significance of linguacultural resources in developing sociocultural competence lies in their capacity to bridge the gap between language and culture. These resources empower individuals to adapt their communication styles and behaviors according to the expectations of specific cultural settings.

This adaptability is crucial for building rapport, establishing mutual understanding, and forging connections across cultural boundaries [10].

The acquisition of sociocultural competence through linguacultural resources is an ongoing and dynamic process. Exposure to diverse cultural contexts, immersive experiences, and intentional educational interventions contribute to the continuous refinement of linguistic and cultural proficiency. Educational approaches, such as language teaching strategies, cultural immersion programs, and cross-cultural communication training, play pivotal roles in equipping individuals with the tools needed to navigate the complexities of sociocultural interactions [11].

Linguacultural resources serve as the cornerstone for the development of sociocultural competence, enabling individuals to engage authentically and effectively in a globalized world. Through a deep understanding of the interplay between language and culture, individuals not only enhance their communicative abilities but also foster cultural sensitivity and adaptability. In this way, linguacultural resources contribute significantly to the cultivation of sociocultural competence, fostering harmonious and mutually enriching cross-cultural exchanges [12].

Research Question: How do linguacultural resources contribute to the development of sociocultural competence in individuals engaging in cross-cultural interactions?

Hypothesis: The acquisition and utilization of linguacultural resources significantly enhance an individual's sociocultural competence, enabling them to navigate diverse cultural contexts with greater effectiveness and adaptability.

Methods

The research design employed for this study involved a mixed-methods approach, combining a thorough analysis of existing literature with semi-structured interviews conducted with a sample of 20 participants. The aim was to investigate the relationship between linguacultural resources and the development of sociocultural competence in individuals engaging in cross-cultural interactions.

The interview protocol consisted of six key questions addressing various aspects of the participants' experiences and perceptions. The first set of questions focused on participants' engagement with English content, exploring whether exposure to texts, videos, and audio materials in English created a sense of being within the sociolinguistic environment of English-speaking countries.

The subsequent questions delved into the influence of linguistic resources on cultural understanding. Participants were asked about the extent to which watching video materials, listening to audio, and reading texts in English contributed to their immersion in English culture and social environments. Additionally, the study sought to understand the presence of a cultural dialogue in participants' minds when exposed to attractions in English-speaking countries.

Another dimension of the investigation revolved around the participants' teaching practices. Participants were asked whether they incorporated English language culture into their teaching methods, and if not, which culture served as the basis for their instructional approach.

The final set of questions explored the participants' perceptions of the natural language environment when engaging with content related to the social environment, culture, literature, and history of English-speaking countries. The participants were asked whether they felt immersed in a natural language environment when reading texts or viewing multimedia content in these domains.

One of the questions prompted participants to reflect on the concept of becoming a secondary language personality through the utilization of linguacultural resources. Specifically, participants were asked to express their agreement or disagreement with the idea that, despite the absence of a natural language environment for learning English, individuals can attain the status of a subject of intercultural communication by mastering the language and immersing themselves in English culture through texts, pictures, literary books, and videos.

This comprehensive research design and methodology aimed to provide insights into the intricate dynamics between linguacultural resources and sociocultural competence in the context of language learning and cross-cultural engagement.

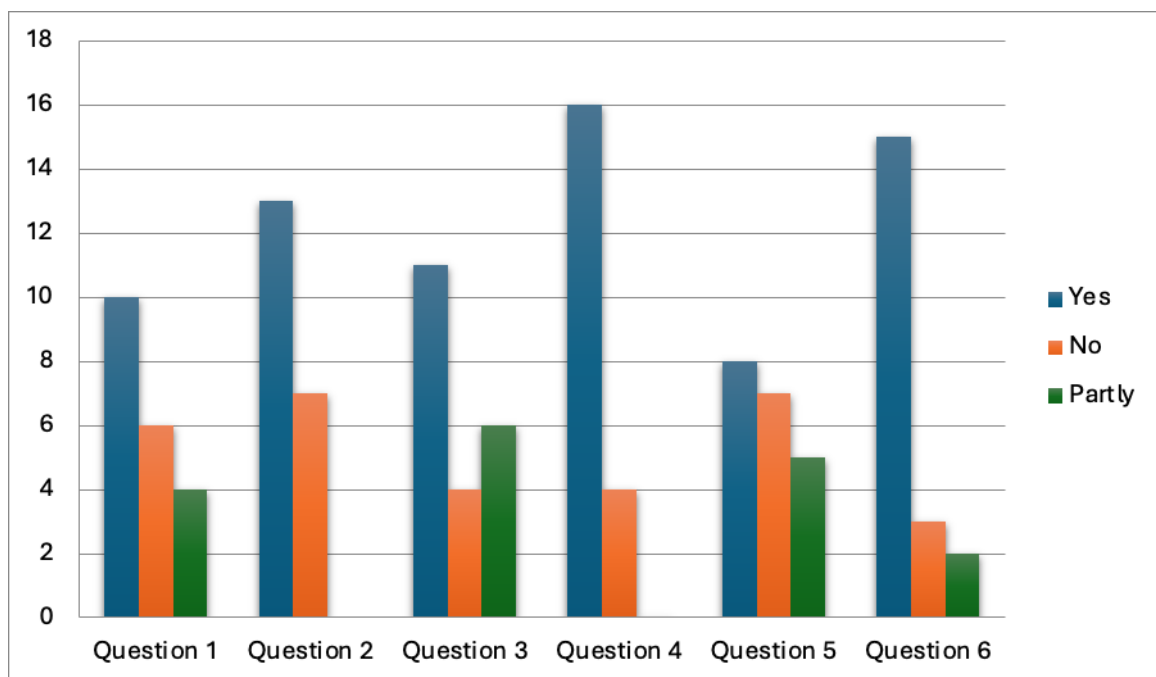
Results

The survey results strongly underscore the prevailing sentiment among participants regarding the interconnectedness of language and culture. A notable consensus emerged, with a significant number of respondents expressing agreement with the idea that language and culture are inherently intertwined. This alignment is particularly evident in responses related to feeling immersed in the sociolinguistic environment of English, experiencing a cultural dialogue when encountering attractions from English-speaking countries, and incorporating English language culture in teaching practices.

The acknowledgment that language and culture are interconnected aligns with theoretical frameworks in linguistics and cultural studies. It reflects an understanding that language serves as a vessel for culture, embodying the shared values, beliefs, and communicative norms of a community. The survey results affirm that individuals engaging with a second language, such as English, recognize the profound impact of cultural elements on their language experiences.

The widespread agreement on the interconnectedness of language and culture has implications for language learning and teaching methodologies. It emphasizes the importance of integrating cultural components into language education to foster a more comprehensive and meaningful understanding of the language. The survey results underscore the dynamic relationship between language and culture, indicating that individuals perceive language not merely as a set of linguistic structures but as a gateway to broader cultural experiences and expressions.

Figure 1. The survey results



The responses obtained from 20 participants regarding their experience of reading English texts and watching videos about English-speaking countries revealed varying perceptions. Out of the total, 10 individuals expressed that they did indeed feel like they were immersed in the sociolinguistic environment of English. On the other hand, 6 participants indicated that they did not experience such a sensation, suggesting a lack of perceived sociolinguistic immersion. An additional 4 participants provided responses categorized as "partly," implying a nuanced or mixed experience in feeling connected to the sociolinguistic environment of English. These diverse responses highlight the subjective nature of individuals' experiences when engaging with linguistic and cultural content in a second language.

Regarding the participants' engagement with cultural dialogue when observing attractions of English-speaking countries, 11 individuals affirmed that they did have a cultural dialogue in their minds. In contrast, 4 participants reported not experiencing such a cultural dialogue. Additionally, 5 participants indicated a mixed or partial engagement with cultural dialogue, suggesting that their experiences varied depending on the context or content of the attractions. These responses underline the diversity in the cognitive processes individuals undergo when confronted with cultural stimuli from English-speaking countries.

Regarding the participants' instructional practices in teaching English, a significant majority of 16 individuals confirmed that they do indeed teach through the lens of English language culture. In contrast, 4 participants indicated that they do not teach through English language culture, suggesting an alternative cultural framework may inform their instructional approach. However, the specific alternative culture or methodology was not detailed in this response. The predominant inclination towards incorporating English language culture in teaching highlights its perceived significance among the majority of participants.

The survey findings provide compelling evidence that a considerable number of participants share the perspective that language and culture are intricately linked. This recognition has implications for promoting a holistic approach to language learning and teaching that goes beyond linguistic proficiency, emphasizing the significance of cultural understanding in achieving sociocultural competence.

Discussion

The survey results align closely with existing literature on sociocultural competence and linguacultural resources, reinforcing key themes and insights from scholarly discourse in this field. The widespread agreement among participants regarding the interconnectedness of language and culture resonates with theoretical perspectives emphasizing the inseparable nature of these two elements in the development of sociocultural competence.

The acknowledgment by a substantial majority that they feel immersed in the sociolinguistic environment of English when engaging with texts and videos echoes research emphasizing the pivotal role of linguistic and cultural exposure in sociocultural competence. This aligns with literature underscoring the significance of authentic language experiences and cultural immersion in fostering a deep understanding of sociocultural dynamics.

Similarly, participants expressing a cultural dialogue in their minds when observing attractions from English-speaking countries resonates with literature highlighting the importance of cultural awareness and sensitivity in sociocultural competence. This finding reflects the capacity of linguacultural resources to evoke cultural dialogues, contributing to individuals' ability to navigate and interpret diverse cultural contexts effectively.

Moreover, the majority of participants incorporating English language culture into their teaching practices corresponds with literature advocating for a culturally integrated approach to language education. Scholars have argued that such an approach not only enhances linguistic proficiency but also cultivates sociocultural competence by bridging language and culture in the learning process.

The overall congruence between the survey results and existing literature underscores the robust connection between linguacultural resources and sociocultural competence. It affirms that individuals, when engaging with a second language like English, perceive language not in isolation but as a dynamic conduit to cultural understanding. This alignment with theoretical frameworks and empirical studies contributes valuable insights to the ongoing discourse on the interplay between language, culture, and sociocultural competence.

The findings from the survey bear significant implications for understanding the intricate relationship between linguacultural resources and sociocultural competence. The participants' consensus on feeling immersed in the sociolinguistic environment of English when engaging with linguistic and cultural content underscores the pivotal role of authentic language experiences and cultural exposure in

shaping sociocultural competence. This is the evidence that linguacultural resources are the basis of forming sociocultural competence, giving the opportunity to feel foreign language environment.

Moreover, the students' had cultural dialogues in their mind during the process of using different types of linguacultural resources in the language lessons. The appearance of cultural dialogues in individual's mind indicates that pictures, text or videos can affect on how student understands and use cultural awareness.

The majority of participants confirmed that English language should be taught by implementing cultural elements and through the English culture. As it was written before, it is important for students creating artificial language environment. Using English culture for teaching students helps to enter that artificial language environment.

To sum up, the findings in research proposes that linguacultural resources are necessary for developing sociocultural competence. The students' responses stipulate that these resources not only increase learners' linguistic knowledge but also help to gain cultural awareness. This is one of the reasons why linguacultural resources, especially video materials, pictures and texts should be used properly during the lesson.

Nevertheless, the concepts such as "cultural dialogue" or "feeling immersed" can be interpreted differently by participants. The interconnection between the terms "sociocultural competence" and "linguacultural resources" could be defined more competently by the diverse research methods.

Conclusion

This research delved into the dynamic relationship between linguacultural resources and the development of sociocultural competence, as perceived by participants engaged in cross-cultural interactions. The survey results revealed a notable consensus among respondents, indicating a shared understanding of the interconnectedness of language and culture. This alignment with existing literature underscores the significance of linguacultural resources in shaping sociocultural competence.

Participants' reported experiences of feeling immersed in the sociolinguistic environment of English, engaging in cultural dialogues, and incorporating English language culture in foreign language education contributes practical value as a new direction. These results provide an understanding of the basis and method of forming sociocultural competence, revealing all the possibilities of linguacultural resources.

The implications of the research findings extend to language education, suggesting that educators can leverage linguacultural resources to enhance sociocultural competence in learners. The recognition that language and culture are intertwined reinforces the need for a comprehensive approach to language teaching, one that goes beyond mere linguistic instruction to include cultural elements.

While the study sheds light on the perceived impact of linguacultural resources on sociocultural competence, it is essential to acknowledge its limitations. The survey relied on self-reported responses, and individual interpretations of concepts like "cultural dialogue" may vary. Additionally, the study focused on English language and culture, limiting the generalizability of findings to other linguistic contexts.

In conclusion, this research contributes to the ongoing discourse on the integration of language and culture in the development of sociocultural competence. The findings underscore the richness of linguacultural resources and their potential to shape individuals into effective communicators across diverse cultural landscapes. As we navigate an increasingly interconnected world, understanding the symbiotic relationship between language and culture becomes paramount, and this study provides valuable insights into this complex interplay.

References:

1. Kunanbaeva, S.S. (2010) *Theory and practice of modern foreign language education [Text]*. – Almaty, – 344 p.
2. Ayapova, T.T. (2023) *Ontogenesis of speech: fundamentals of the formation of the first linguistic personality [Text]*. – Almaty, - 285 p.
3. Vyalikova, G., & Finikova, J. (2023). *FORMATION OF LINGUACULTURAL COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER BASED ON QUEST TECHNOLOGY*. *Pedagogical Education and Science*, 1. <https://doi.org/10.56163/2072-2524-2023-1-86-90>
4. Chukueggu, O. (2021). *Sociocultural Competence as a Basis for Functional Education: A Focus on Nigeria*. *African Research Review*, 4(4). <https://doi.org/10.4314/afrrrev.v4i4.69209>
5. Oryshchyn, I. (2021). *FORMATION OF STUDENTS' SOCIOCULTURAL COMPETENCE DURING A FOREIGN LANGUAGE LEARNING*. *Innovate Pedagogy*, 2(34), 103–106. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.20>
6. Shcherban, I., & Gut, N. (2023). *Research competence as the basis of students' professional competence formation*. *InterConf*, 38(175), 88–95. <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.10.2023.006>
7. Chepekova, G. (2023). *Formation of Sociocultural Competence in Russian Language Lessons in Kyrgyz School*. *Bulletin of Science and Practice*, 9(10), 296–301. <https://doi.org/10.33619/2414-2948/95/33>
8. Sleptsova. (2020). *Problem of formation of the sociocultural competence among non- language faculties students during the foreign languages studying process*. *Uchenye Zapiski Universiteta Imeni P.F. Lesgafta*, 67. <https://doi.org/10.5930/issn.1994-4683.2010.09.67.p96-100>
9. Chernov, D. N. (2020). *THE SOCIOCULTURAL CONDIRTIONALITY OF FORMATION OF THE LANGUAGE COMPETENCE IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN*. *V Mire Nauchnykh Otkrytiy*, 0(9), 189. <https://doi.org/10.12731/wsd-2014-9-14>
10. Serhina, S., & Verhun, V. (2023, May 25). *THE FORMATION OF PERSONALITY'S SOCIOCULTURAL COMPETENCE*. *Bulletin of the National Technical University "KhPI". Series: Actual Problems of Ukrainian Society Development*, 1, 81–86. <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2021.1.13>
11. Sali, O. (2020). *FORMATION LEVELS OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF THE FUTURE PHILOLOGISTS (ON THE EXAMPLE OF STUDENTS OF THE FACULTY OF FOREIGN LANGUAGES)*. *Polonia University Scientific Journal*, 40(3), 147–157. <https://doi.org/10.23856/4020>
12. Bondar, T. (2020). *THE GENESIS OF THE SOCIOCULTURAL COMPETENCE*. *Pedagogy of the Formation of a Creative Person in Higher and Secondary Schools*, 1(71), 24–30. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.71-1.3>

Закирова А.С.^{1*}, Майгельдиева Ш.М.¹, Жанбершиева У.Н.¹

¹Қызылординский университет имени Коркыт Ата, Қызылорда, Қазақстан
e-mail: Sharban56@korkyt.kz

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИЙ ГЕРОЕВ В ЛЕГЕНДАХ НА КАЗАХСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация

Актуальность рассмотрения выражения эмоциональной составляющей в легендах обусловлена необходимостью глубинного изучения языка, культуры и мышления народов через фольклорные тексты, выстраивания связей между эмоциями, культурными кодами и лингвистическими ресурсами. Целью данного исследования стала выработка методики для лингвокультурного анализа выражения эмоций персонажей на примере казахских и английских легенд на уроках литературы. В данном исследовании использовались следующие методы: лингвокультурный, контекстуальный анализ, сравнительно-сопоставительный, аналитико-синтетический, метод эксперимента. В ходе изучения лингвокультурных особенностей выражения эмоций в легендах была создана методика лингвокультурного анализа, состоящая из четырех этапов: рассмотрения эмоционального диапазона, оценки специфики лингвокультурного фона, изучения связи между лингвокультурами и выражением эмоций, рассмотрения используемых для этого лингвистических ресурсов. Таким образом, в казахских народных легендах использовались лингвокультураемы, мифопоэтические средства, исторические сюжеты, пейзажные описания, а в английских легендах – лингвокультураемы, исторические сюжеты, многообразие имплицитных средств. Проведенный эксперимент на базе Кызылординского университета имени Коркыт Ата и Университета «Болашақ» до и после применения разработанной методики лингвокультурного анализа, участниками которого были студенты 1–2 курсов, показал следующие результаты: в среднем показатель осведомленности в культурных, фольклорных и литературных процессах возрос на 6–8%, хотя по некоторым параметрам показатели достигали 12–13 %. В дальнейшем результаты данного исследования можно использовать для сопоставления больших фольклорных жанров на предмет эмоциональной составляющей, рассмотрения лингвокультурных феноменов, разработки методик с целью изучения специфики выражения эмоций в литературных текстах.

Ключевые слова: фольклор, психическое состояние, концепт, народные обычаи, исторический контекст.

А.С. Закирова^{1*}, Ш.М. Майгельдиева¹, Ұ.А. Жанбершиева¹

¹Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан
e-mail: Sharban56@korkyt.kz

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ АҒЫЛШЫН ТІЛДЕРІНДЕГІ АҢЫЗДАРДА КЕЗДЕСЕТІН КЕЙІПкерлердің ЭМОЦИЯЛАРЫН ЛИНГВОМӘДЕНИ ТҮРҒЫДАН ТАЛДАУ

Аңдатпа

Аңыздардағы эмоционалды компоненттің көрінісін қарастырудың өзектілігі фольклорлық мәтіндер арқылы халықтардың тілін, мәдениеті мен ойлауын терең зерттеу, эмоциялар, мәдени кодтар мен лингвистикалық ресурстар арасындағы байланыстарды құру қажеттілігі. Бұл зерттеудің мақсаты әдебиет сабақтарында қазақ және ағылшын аңыздарының мысалдарында кездесетін кейіпкерлердің эмоцияларын білдіру үшін лингвомәдени талдау әдістемесін әзірлеу болды. Зерттеу жұмысында келесі әдістер қолданылды: лингвомәдени, контекстік, салыстырма-

лы, аналитикалық-синтетикалық, эксперимент әдісі. Аңыздарда эмоцияларды білдірудің лингвомәдени ерекшеліктерін зерттеу барысында төрт кезеңнен тұратын лингвомәдени талдау әдістемесі жасалынды: эмоционалды диапазонды қарастыру, лингвомәдени фонның ерекшелігін бағалау, лингвомәдени бірліктер мен эмоцияларды білдіру арасындағы байланысты зерттеу, осы үшін қолданылатын лингвистикалық ресурстарды қарастыру. Осылайша, қазақ аңыздарында лингвомәдени бірліктер, мифопоэтикалық құралдар, тарихи сюжеттер, пейзаждық сипаттамалар, ал ағылшын аңыздарында – лингвомәдени бірліктер, тарихи сюжеттер, әртүрлі жасырын құралдар пайдаланылды. Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті мен «Болашақ» университетінде жүргізілген экспериментке 1-2 курс студенттері қатысты. Өзірленген лингвомәдени талдаудың әдістемесін қолдану нәтижесінде студенттердің мәдени, фольклорлық және әдеби үрдістерді білу көрсеткіші орта есеппен 6-8%-ға өсті, дегенмен кейбір параметрлер бойынша көрсеткіштер 12-13%-ға жетті. Болашақта бұл зерттеудің нәтижелерін үлкен фольклорлық жанрларды эмоционалды компонент тұрғысынан салыстыру, лингвомәдени құбылыстарды қарастыру, әдеби мәтіндердегі эмоцияларды білдіру ерекшеліктерін зерттеу мақсатында әдістемелер жасау үшін пайдалануға болады.

Түйін сөздер: фольклор, психикалық күй, тұжырымдама, халықтық әдет-ғұрып, тарихи контекст.

Zakirova A.^{1}, Maigeldiyeva Sh.¹, Zhanbershiyeva U.¹*
¹Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan
e-mail: Sharban56@korkyt.kz

LINGUACULTURAL ANALYSIS OF THE EXPRESSION OF EMOTIONS OF HEROES IN LEGENDS IN KAZAKH AND ENGLISH

Abstract

The relevance of considering the expression of the emotional component in legends is due to the need for in-depth study of the language, culture and thinking of peoples through folklore texts, building links between emotions, cultural codes and linguistic resources. The purpose of this study was to develop a methodology for the linguistic and cultural analysis of the expression of emotions of characters using the example of Kazakh and English legends in literature lessons. The following methods were used in this study: linguistic and cultural, contextual analysis, comparative, analytical and synthetic, experimental method. In the course of studying the linguistic and cultural features of the expression of emotions in legends, a methodology of linguistic and cultural analysis was created, consisting of four stages: consideration of the emotional range, assessment of the specifics of the linguistic and cultural background, study of the relationship between linguistic cultures and the expression of emotions, consideration of linguistic resources used for this purpose. Thus, in Kazakh folk legends, linguistic cultures, mythopoeic means, historical plots, landscape descriptions were used, and in English legends – linguistic cultures, historical plots, a variety of implicit means. The experiment conducted on the basis of Korkyt Ata Kyzylorda University and “Bolashak” University before and after the application of the developed methodology of linguistic and cultural analysis, which involved students of 1-2 courses, showed the following results: on average, the awareness index in cultural, folklore and literary processes increased by 6-8%, although in some parameters the indicators reached 12-13%. In the future, the results of this study can be used to compare large folklore genres for the emotional component, consider linguistic and cultural phenomena, and develop techniques to study the specifics of expressing emotions in literary texts.

Keywords: folklore, mental state, concept, folk customs, historical context.

Введение

Изучение методик лингвокультурного анализа необходимо с точки зрения понимания важности национальных культур в современном мире. С помощью новых разработанных стратегий лингвокультурного анализа можно прийти к важным выводам в отношении культурного, духовного и социального развития целых народов. Таким образом, лингвокультурные подходы актуальны не только в рамках литературы, а охватывают целый спектр междисциплинарных знаний.

Рассмотрение фольклорных текстов сквозь призму триединства языка, мышления и культуры позволяет понять специфику выражения эмоций, исходя из национального менталитета. Поскольку литература моделирует реальную жизнь, на примере образов персонажей можно проанализировать, какой диапазон эмоций они испытывают, какие лингвистические ресурсы для этого привлекаются, какие лингвокультурные коды используются для усиления эмоциональной составляющей в текстах народных исторических легенд. Сравнение нескольких лингвокультур дает понимание того, насколько разным может быть восприятие и передача эмоций.

В педагогическом дискурсе изучение связей между выражением эмоций персонажа и особенностями духовной культуры народа может использоваться как инструмент для воспитания в учеников патриотизма, любви к фольклору и традициям на уроках литературы. Поэтому раскрытие образов персонажей сквозь призму национальных черт необходимо, в первую очередь, для сохранения исторической связи между поколениями.

Художественные тексты по своей сути являются прецедентными, поскольку обладают множественностью интерпретаций. В работе Zh. T. Balmagambetova (2020) такие прецеденты рассматривались как часть национальной картины мира, соотносимой со стереотипным мышлением и массовым сознанием. Таким образом, в исследовании рассматривалось лингвокультурное пространство Казахстана, но не было предоставлено сравнительного анализа с другими лингвокультурами.

Языковые средства, используемые для фольклорного жанра и недостаточным образом изученные в лингвокультурологии, рассматривались в работе N. F. Bauganova (2022). Было акцентировано внимание на методике лингвокультурного анализе, но исследование является теоретическим и не содержит практических выводов.

Сравнение шотландских и казахских топонимов представлено в работе A. Meirbekov (2023) на основе анализа легенд. Был выделен круг тем, рассматриваемых в произведениях: героизм, память, храбрость, уважение к предкам, акцентировано внимание на трансформациях персонажей. В данной работе предоставлен сравнительный анализ двух лингвокультур, но основное внимание сосредоточено на топонимике, а не на выражении эмоций.

Изучение когнитивных и лингвистических особенностей казахских и английских паремнологических единиц Zh. B. Yertay (2023) показало, что в них заложены важные ценностные позиции каждого народа в сконденсированном виде. В работе проводится сравнительный анализ концептов в казахском и английском языке на примере малых фольклорных жанров (паремий), а не больших фольклорных жанров (легенд).

Предметом изучения в работе E. Rudan (2022) стало выражение эмоций в устной литературной традиции. Исследование сфокусировано на рассмотрении эмоций с фольклорной точки зрения с учетом жанра народных сказаний, в частности эмоции страха. В данной работе не были рассмотрены лингвистические механизмы передачи эмоционального состояния персонажей.

Целью данного исследования стала разработка методики для лингвокультурного анализа фольклорных текстов на примере легенд, написанных на казахском и английском языках. Для реализации цели исследования были поставлены следующие задачи: 1) изучить особенности выражения эмоционального состояния персонажей и способов передачи эмоций с помощью лингвистических ресурсов (художественных тропов, стилистических фигур), лингвокультурем (лингвоконцептов) и лингвокультурного фона; 2) исследовать эффективность разработанной методики по лингвокультурному анализу в казахских вузах. Предметом рассмотрения стали народные исторические казахские и английские легенды, в частности о Коркыте, Робин Гуде и короле Артуре.

Теоретический обзор

Предметом для рассмотрения в современных исследованиях становятся следующие проблемы: выстраивание ассоциативных связей между эмоциями и лингвокультурными элементами, формирование представления о литературных паттернах, изучение базовых и сложных эмоций, новых способов их передачи. Также активно изучались особенности переключения кодов, использование фольклорных текстов для обучения, рассмотрение связей между психологическими теориями и литературной критикой.

На наличие и взаимодействие между концептуальными категориями ностальгии и героизма указывает S. T. Allison (2020). Нельзя не согласиться с автором в отношении того, что ностальгические переживания вызывают ассоциативные связи с проявлением героизма и формируют некие культурные паттерны для подражания.

Исследование эмоциональной сферы в литературоведении представлено в сборнике эссе Ja. Ingeborg (2017). В данной работе изучена связь между эмоциональными компонентами эстетического и неэстетического плана, а также уделено внимание эмоциональным моделям, влияющим на процесс восприятия. В качестве примеров использовалась французская, английская, немецкая, американская литературы.

В работе S. Ullah (2020) дан обзор базовым выражениям эмоций, которые были разделены на семь основные группы: нейтральные, гнев, страх, удивление, счастье и печаль. Заслужено автором стало изучение сложных выражений эмоций, которые возникают при комбинации нескольких из заявленных выше.

Использование разновидностей смайлов с целью передачи ключевых эмоций, которые легко распознаются, было рассмотрено в работе A. Cherbonnier (2021). Результаты изучения «новых» смайлов показали, что они играют важную роль в процессе передачи эмоций с помощью коммуникационных технологий и социальных сетей. Другие способы выражения, например, мимика, не являются такими же эффективными.

Проблематика, связанная с эмоциональной коммуникацией, была рассмотрена в работе L. Verkerk (2023), в частности было представлено 19 исследований, опубликованных с 2000 по 2022 год. Рассматривались такие составляющие общения, как переключение кодов и смешение нескольких языков. Автором было доказано, что родной язык является более «эмоционально заряженным», чем другие изученные в более позднем возрасте.

В работе A. Rezaeia (2013) подчеркивалось, что литературная критика полностью основана на психологических теориях, которые изучают аспекты человеческого поведения. Исследование сосредоточено на изучении вклада психологических теорий в литературную критику. По мнению автора, литературные тексты являются так называемым отражением разных психологических теорий.

Результаты изучения внедрения фольклора в педагогический процесс R. Anggraini (2022) показали, что в индонезийских учебниках используются разные жанры, в частности сказки, басни, мифы и легенды. Наибольшее количество отрывков было представлено из легенд (больше 36%). Таким образом, Индонезия активно развивает национальную программу, необходимую для повышения культурной осведомленности не только о родной стране, но и в целом о восточном регионе.

Таким образом, большинство современных исследований основано на изучении связей между фольклором, психологией, литературоведением и культурологией. Следует отметить, что в современных исследованиях проблема обусловленности эмоций с помощью социокультурных факторов играет значимую роль. Поскольку литература является проекцией реальной жизни, изучение эмоций персонажей непосредственно связано с рассмотрением их поведения, реакций, психических состояний.

Материалы и методы

Исследование особенностей выражения эмоциональной составляющей осуществлялось на основе народных легенд Казахстана и Великобритании, в частности использовались такие тек-

сты: «Башпай», «Ұшардың ұлуы» («Вой собаки Ушар») (казахские легенды) (Zharar, 2021) и «Робин Гуд и золотая стрела», «Король Артур и загадка: свадьба сэра Гавейна и леди Рагнелл» (английские легенды) (Stories to grow by, 2023). Данные фольклорные материалы рассматривались на предмет использования лингвокультурем, различных художественных приемов и диапазона лингвистических ресурсов для выражения эмоций.

Методика лингвокультурного анализа была создана на основе выстраивания связей между мышлением, языком и культурой казахского и английского народов, в частности в ней были учтены механизмы выражения эмоциональной составляющей с помощью привлечения лингвистических ресурсов и культурных кодов. Исходя из этого были выведены четыре ключевых этапа методики лингвокультурного анализа: первый – определение эмоционального диапазона, второй – рассмотрение лингвокультурного фона, третий – изучение функций лингвокультурем в выражении эмоций; четвертый – рассмотрение лингвистических средств, в том числе художественных тропов, для обозначения психических состояний персонажей.

Метод эксперимента в данном исследовании использовался для изучения эффективности методики лингвокультурного анализа, разработанной для определения проявлений эмоциональности в фольклоре казахов и англичан. Эксперимент проводился на базе двух университетов: Кызылординского университета имени Коркыт Ата, Университета «Болашак» г. Кызылорда. Участниками эксперимента стали студенты 1–2 курса, обучающиеся на специальности «Казахский язык и литература». Для определения уровня знаний до и после применения методики лингвокультурного анализа использовался опрос, в котором студенты оценивали свои знания по следующим критериям: «знание исторических легенд», «знакомство с фольклорными образами», «знание истории», «понимание специфики использования лингвокультурем для выражения эмоций», «понимание художественных средств, используемых для выражения эмоциональной составляющей».

Контекстуальный анализ в данном исследовании применялся для приведения примеров, свидетельствующих о подтверждении тезисов об использовании тех или иных лингвистических средств для передачи эмоциональной составляющей в фольклоре. На основе анализа контекстов были получены данные о лингвистических ресурсах, используемых для передачи эмоций в текстах народных легенд, а также о лингвокультуремах, применяемых для усиления эмоционального эффекта. Таким образом, на основе контекстов выстраивались связи между мышлением, культурой и языком в казахских и английских художественных текстах.

Сравнительно-сопоставительный анализ в данной работе применялся для изучения сходных черт и отличий между выражением эмоций в казахских и английских народных легендах. Результаты сравнения были представлены в таблице, учитывались следующие критерии: «оценка эмоционального состояния персонажем», «использование лингвокультурем», «внедрение мифопоэтической составляющей», «использование исторических сюжетов», «передача эмоций с помощью пейзажей», «прямая отсылка к эмоциональному диапазону», «использование имплицитных средств для выражения эмоций».

Аналитико-синтетический метод в данном исследовании применялся для изучения теоретической проблематики, связанной с лингвокультурой, эмоциональностью в литературе и средствами ее выражения, установлением связей между фольклором, культурой и психологией персонажей, концептуализацией народной культуры, эволюцией литературных персонажей. С помощью аналитико-синтетического метода были очерчены ключевые аспекты, рассматриваемые в исследованиях современных лингвистов, культурологов, психологов.

Результаты

Психологическая эмоциональность персонажей литературных произведений включает такие аспекты, как духовное мировоззрение, психологическое состояние, особенности внутреннего мира. Среди основных способов отображения эмоций персонажей можно назвать такие, как портрет, описание действий, языка и эмоций. Изображение психологических переживаний часто сопровождается трансформацией героя, в частности с изменением его мыслей, принципов,

утверждений, признанием собственных ошибок. Все это способствует развитию сюжетной линии и углублению художественных произведений. С помощью правдивого отражения эмоций читатель находит ответы на свои вопросы, раскрывает свой внутренний мир (Li, 2022).

Интеграция эмоциональности в средневековую литературу происходила постепенно: от христианизации эмоциональной жизни в монастырях в V веке до широкого распространения эмоциональных паттернов уже в XV веке (Voquet, 2018). В частности, за период тысячелетней истории существовало три подхода к пониманию эмоциональности: 1) эмоции как высвобождение аффекта; 2) эмоции как способ эффективной коммуникации в социуме; 3) эмоции как установленные нормы внутри средневекового сообщества (Rosenwein, 2010). Хотя исследование эмоций в Средневековье было близко к более ранним наукам, таким как историческая антропология, но именно текстовый анализ стал движущей силой, позволившей исследовать эмоциональность в лингвокультурологическом ключе (Eming, 2007). Поскольку в средневековой литературе сочетаются как устные, так и письменные элементы, как реальные, так и вымышленные события, необходимо обращать особое внимание на характер отражения действительности, обработку традиционных сюжетов, аллюзивность и поликодовость фольклорных текстов (Reichl, 2016).

Лингвокультурологический анализ предусматривает изучение национальной специфики взаимодействия между лингвистическими, этнографическими, культурологическими элементами внутри текста (Ваугатова, 2022). Разработанная методика лингвокультурного анализа на уроках литературы включала несколько этапов. Первый – определение диапазона эмоций в казахских и английских легендах, в ходе которого было предложено несколько отрывков с целью рассмотрения и дальнейшего обсуждения с учителем. Например, из казахской легенды «Башпай» были выбраны следующие цитаты: «*Байқаусызда болған осы жағдай өле-өлгенше Қорқыттың есінен кетпей, өзін күнәлі сезініп, пұшайман болады екен*» – «*Ажал шіркін қапыда тұзаққа түсірді. Бір өкінішім – осы*» – «*Сол жерде Қорқыт соңғы күшін жиып, қобызын қолына алып, қарындасын жұбатқандай болып, бірер қайырым күй шалған екен*» (Zharar, 2021). В ходе анализа и обсуждения в аудитории было определено, что в тексте присутствует эмоциональное нарастание: чувство спокойствия и защищенности – предвкушение смерти – чувство вины и сожаления – ощущение греха – доброжелательное настроение. В казахской легенде используется принцип обрамления, поскольку эмоциональный план изображения Коркыта двигается от положительной эмоции до сильных негативных переживаний и далее снова к положительной эмоции.

С целью определения эмоционального фона английской легенды «Робин Гуд и золотая стрела» на уроке литературы были выбраны следующие отрывки: «*From then on, he made it known throughout the land that anyone seen hunting in Sherwood Forest would be grabbed at once and thrown into prison*» – «*Robin Hood did not like that one bit*» – «*Can't you see this is a trap? When they see you, they will grab you*» – «*Robin Hood said nothing. In his heart, he wanted to go*» – «*«Get him, you fools!» shouted the Sheriff*» – «*It would be his job to catch Robin Hood once and for all!*» (Stories to grow by, 2023). После анализа и обсуждения всех заявленных цитат на уроке были выделены такие эмоциональные реакции, как злость, недовольство, нравоучение, молчаливая реакция, оскорбления, крик, раздражение. Как правило, превалировали лаконичные негативные эмоциональные реакции, передача психического состояния персонажей происходила через диалогическую речь.

На втором этапе лингвокультурного анализа на уроке литературы после определения эмоциональной палитры легенд необходимо изучить лингвокультурный фон, в частности национальные обычаи, представленные в тексте. Следует обратить внимание учащихся на сохранение традиций и обычаев казахов на примере «Башпая». Например, культ предков, в основе которого лежит поклонение умершим и вера в их магическую силу: «*Мен өлсем де, менің атымды атап, ұрпағымның есіне салып жатар*». Смерть, согласно данной легенде, ассоциируется с переходом в другое состояние, более спокойное и беззаботное: если при жизни Коркыта сопровождало чувство вины и сожаления, то после смерти он находит свой покой в исполнении мелодии «Башпай», чарующей людей. Также необходимо акцентировать внимание на казахских традициях погребения: выполнении предсмертного желания («*Өміріме серік болған қасиетті қара*

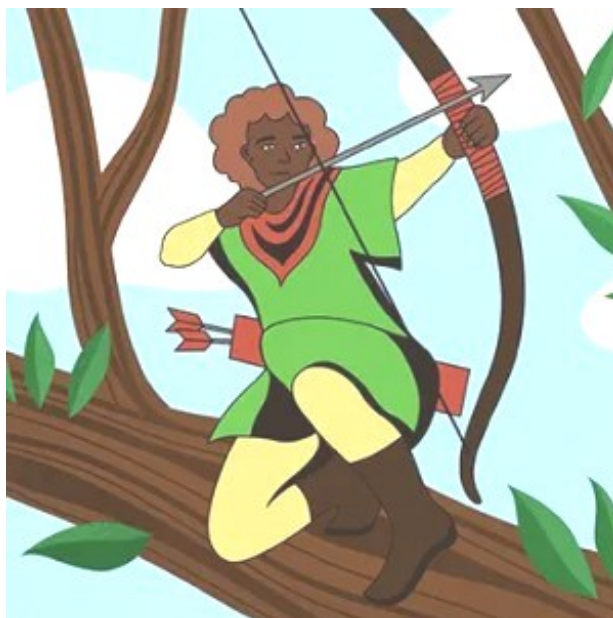
қобызымды өзіммен бірге көміңдер»), плаче за умершим («көз алдында дәрменсіз шырылдаған қарындасымен») (Zharar, 2021).

Лингвокультурный фон английской легенды «Робин Гуд и золотая стрела» не такой колоритный, как в казахской легенде «Башпай», но можно отметить такие традиции, как охота на оленей в Шервудском лесу («*This King let the poor come into Sherwood Forest to hunt the deer to feed their families*»), состязание с луком и стрелами («*to find out who is the best in the land with a bow and arrow*»). Следует обратить внимание учащихся, что чувства и эмоции главного персонажа Робин Гуда передаются в тексте легенды имплицитно, за редким исключением: «*Robin Hood did not like that one bit*». Фактически эмоциональная составляющая передается не вербальным образом, а через действия. Например, в контексте «*Then all at once, they would jump out and rob those rich men. Then he would give the money to the poor*» идет речь о спасении бедных, борьбе с неравенством, а фраза «*Then the man in green pulled off his disguise and threw it on the ground*» говорит о демонстративном поведении, самоуверенности и желании показать свое преимущество (Stories to grow by, 2023).

Таким образом, главные персонажи казахской легенды «Башпай» и британской легенды «Робин Гуд и золотая стрела» имеют много общего. Одним из приемов передачи эмоций в эпосе является противостояние между несколькими противоборствующими силами (Duman, 2020), что и продемонстрировано в данных текстах. В частности, основой легенды о Робин Гуде являются предания о доблестном рыцаре, герое, благородном предводителе, который с помощью лесных разбойников грабил богатых и отдавал имущество бедным, сражаясь с социальной несправедливостью возле Ноттингема в Шервудском лесу. Легенда «Башпай» рассказывает о судьбе Коркыта, являющегося поэтом-акыном, создателем кобыза, национальным лидером, находящимся в поиске вечной жизни. Каждый из героев является ключевым в народном эпосе, выполняя функции предводителя: Коркыт – идейного, Робин Гуд – воинствующего (Zharar, 2021; Stories to grow by, 2023). Визуализация образов персонажей представлена на рисунке 1 (рисунок 1).



Коркыт



Робин Гуд

Рисунок 1. Визуализация образов Коркыта и Робин Гуда

Источник: подготовлено на основе иллюстраций к легендам (Zharar, 2021; Stories to grow by, 2023).

Третий этап лингвокультурного анализа на уроке литературы был сосредоточен на изучении использования лингвокультурем для выражения эмоционального состояния персонажей.

Например, в легенде «Башпай» использовался «кобыз» (старинный казахский струнный смычковый инструмент), выполняющий важную лингвокультурную функцию. Данный инструмент помогал Коркыту быть неприметным, защищая его от смерти и даря спокойствие, молчание кобыза привело главного персонажа к смерти: «*Осы кезде қобыз үнінің тынған сәтін пайдаланып, дәм салған қоржынмен бірге ілесіп келген сақиналы зәрлі жылан өрмелеп келіп Қорқытты шағып алады*» (Zharar, 2021). Следует обратить внимание учащихся на обсуждение образа змеи, который в казахской традиции имеет несколько значений: 1) тайное знание, мудрость; 2) созидательное творение и 3) символ вечной жизни, обновления. Таким образом, персонафикации смерти в образе змеи, олицетворяющей опасность и непредсказуемость, использовалась в тексте для подчеркивания мудрости и предшествования благополучной жизни в новом мире.

Среди лингвокультурем в легенде «Робин Гуд и золотая стрела» следует выделить лук – оружие, которое было широко распространено в Англии и помогло победить в Столетней войне. Основную часть произведения занимает детальное изображение средневекового боя лучников: «*Most of them missed. Some landed on the target, but none came close to the center*», «*It landed right through William's bull's eye arrow, cutting it in half!*» (Stories to grow by, 2023). Охота на оленя – еще один обычай, отраженный в легенде о Робин Гуде. Данная традиция описана во многих германских сказаниях, согласно которым олень считался животным, способным отпугнуть змею, поэтому стал символом силы духа, благородства, моральных качеств.

Последний четвертый этап анализа эмоционального выражения персонажей на уроке литературы относится непосредственно к изучению языковых параметров. Учащимся предлагались карточки с названиями разных лингвистических инструментов для передачи психического состояния. Например, карточку «метафорические выражения» легко продемонстрировать с помощью обращения сестры Актамак к Коркыту, в котором она сравнивает его с высокой горой и золотом: «*Аға, ағатай, асқар тауым, алтыным!*». Кроме этого, используется ласковая форма имени существительного «ағатай». В контексте «*Бірде Қорқыт қарындасының алып келген дәмін татып отырғанда алай-дүлей дауыл соғып, толқын тұрып, бұлардың берекесін алады*» использован параллелизм, поскольку негативные переживания главного персонажа имплицитно передаются с помощью сильного ветра и начала шторма (Zharar, 2021).

Изучение языковых элементов, используемых для отражения эмоционального состояния в легенде «Робин Гуд и золотая стрела», необходимо для понимания особенностей национального менталитета. В частности, при анализе текста на уроке литературы учащиеся занимаются поиском разных лингвистических инструментов для отражения эмоций и переживаний: 1) риторические вопросы («*Can't you see this is a trap?*»); 2) побудительные предложения: («*Robin Hood, don't go to the contest!*», «*Get him, you fools!*»); 3) оскорбительные и уничижительные лексемы: «*Get him, you fools!*», «*That wimp!*» said the Sheriff); 4) эмоциональные конкретизаторы (усилительные частицы, наречия фразеологического типа): «*It would be his job to catch Robin Hood – once and for all!*»; 5) утверждения в Future Simple (Future Indefinite): «*From then on, he made it known throughout the land that anyone seen hunting in Sherwood Forest would be grabbed at once and thrown into prison*»; 6) оценочные характеристики: «*He fears me! He didn't have the guts to come*»; 7) метафорические конструкции: «*they roared*». Также встречаются лаконичные авторские описания внутреннего состояния персонажей: «*Robin Hood said nothing. In his heart, he wanted to go*» (Stories to grow by, 2023).

Для домашнего анализа учащимся предлагалась легенда «Ұшардың ұлуы» («Вой собаки Ушар»), входящая также в цикл легенд о Коркыте. Они должны были ответить на следующие вопросы: 1) Какие эмоции испытывают главные персонажи произведения?; 2) Какие традиции и обычаи отражены в легенде?; 3) Какие лингвокультуремы (лингвоконцепты) использовались для передачи эмоций персонажей?; 4) С помощью каких языковых средств выражены психические и эмоциональные состояния главных персонажей? Примерный ответ на заданные вопросы: 1) В легенде «Ұшардың ұлуы» («Вой собаки Ушар») использовалось три основных образа: джигита, его матери и собаки Ушар. Эмоциональное состояние матери после смерти сына передается через печаль, скорбь, плач, крик и заикание, переживание утраты собакой показано через вой на могиле хозяина. В самом конце легенды есть упоминание о Коркыте, который стал непосредственным свидетелем ужасной трагедии и сочинил на кобызе кюй (казахскую инструментальную пьесу) под названием «Вой Ушара». 2) Обряд погребения изображен в контексте традици-

онной казахской культуры. В частности, акцентировано внимание на скорби аула после смерти и дальнейшей необходимости поиска нового места проживания для матери, чтобы смерть больше не навещала поселок: «Ел аза тұтып, арулап қояды. Сонан соң бұрынғы-соңғының дәстүрі бойынша, өлік шыққан жұртты ауыстырып, ауыл қонысын өзгертіп, жаңа жұртқа аунап қонады». Кроме потери сына, мать также переживает об утрате собаки. 3) Среди лингвоконцептов используются следующие: собака «тазы» (казахская борзая), которая является символом верности своему хозяину, образ казахской женщины-матери, оплакивающей своего сына. 4) Эмоциональные переживания матери передаются через использование персонификации: «жалғызымның көзі гой» (о собаке), фразеологических оборотов: «Жалғызымнан айырылдым, Қанатымнан қайрылдым!» (потерять свою индивидуальность) (Zharag, 2021).

Также учащимся предлагалось рассмотреть и английскую легенду, отвечая на те же вопросы. 1) В легенде «Король Артур и загадка: свадьба сэра Гавейна и леди Рагнелл» представлено несколько ярких образов: короля Артура, сэра Громера, сэра Гавейна и леди Рагнелл. Эмоциональная палитра достаточно широкая: от выражения восхищения и везения («*How lucky for me that we meet this way, with your arrow released from your hand*») до угроз («*Now it is time for me to quiet you*»), от уверенности в своих силах («*I'll give you a chance to solve a riddle*») до манипуляций («*Think of me what you will, but your life is in my hands, Either I marry the knight Sir Gawain, or you must lose your head*»). 2) В английской легенде продемонстрированы следующие средневековые традиции: охота на оленей, искусство управления луком и стрелами, зеленая одежда охотников, трубление в рог, элементы обряда сватания. С помощью обращений поддерживается дух эпохи Средневековья («*Mercy, courteous knight!*», «*Kiss me, Sir Knight!*»). Исторический сюжет поддерживается магическими приемами: первый – разгадывание загадки, второй – магическое перевоплощение из старухи в прекрасную леди. 3) Используются традиционные лингвоконцепты: рыцаря, прекрасной дамы, королевского леса, охоты на оленей, но они, как правило, отражают эпоху Средневековья, а не национальный колорит. 4) Эмоциональные переживания персонажей представлены широким диапазоном лингвистических средств: риторическими фигурами («*What magic is this? Are you a witch?!*»), фразеологическими оборотами («*Ah lady, then I must not be in my right mind*»), эмоциональными конкретизаторами («*I urge you to do this right now*»), использованием побудительных предложений («*You must tell me what it is that women desire most, above all else*») и утвердительной интонации («*Think of me what you will, but your life is in my hands*») (Stories to grow by, 2023). В таблице 1 представлены результаты сравнения особенностей выражения эмоций в казахских и английских легендах (таблица 1).

Таблица 1. Сравнительная характеристика выражения эмоций в казахских и английских легендах

Средство выражения эмоций	«Башпай», «Ұшардың ұлуы» («Вой собаки Ушар»)	«Робин Гуд», «Король Артур и загадка: свадьба сэра Гавейна и леди Рагнелл»
Оценка эмоционального состояния самим персонажем	+	+
Использование лингвокультурем	+	+
Внедрение мифопоэтической составляющей	+	-
Использование исторических сюжетов	+	+
Передача эмоций с помощью пейзажных описаний и параллелизма	+	-
Прямое указание на эмоциональный диапазон	+	-
Использование имплицитных средств для выражения эмоционального состояния	+	+

Источник: подготовлено согласно результатам собственного исследования.

На основе проведенного анализа можно прийти к следующим выводам по отношению к выражению эмоций в казахских и английских исторических легендах. Казахские легенды имеют фольклорную и мифопоэтическую основу, в английских легендах – на первом плане исторические сюжеты, герои, концепты. В казахских легендах народный колорит выражен намного ярче, в частности с помощью демонстрации обрядов, традиций, использовании лингвокультурных концептов (например, кобыза). Английские легенды лишены ярких фольклорных компонентов, больше сосредоточены именно на передачи духа исторической эпохи. Казахские легенды продемонстрировали более широкую палитру для выражения эмоционального состояния персонажей – от прямой оценки поведения и настроения до имплицитных маркеров (параллелизма, метафоры, аллегории). В английских легендах редко используется оценка эмоционального состояния самим персонажем, в то же время продемонстрирован широкий диапазон лингвистических и художественных средств для выражения эмоций.

Оценка представленной методики по лингвокультурному анализу до и после ее применения в ходе проведения эксперимента на примере текстов казахских и английских легенд показала повышение знаний студентов не только в лингвокультурной области, но также и в целом привело к укреплению литературных и исторических знаний. Об этом свидетельствуют следующие результаты опроса (таблица 2). Таким образом, примерное среднее значение возрастания знаний студентов – 7%, а в целом значения колеблются от 13 % до 4% по разным параметрам.

Таблица 2. Результаты применения методики лингвокультурного анализа легенд

Критерий	Кызылординский университет имени Коркыт Ата		Университет «Болашақ» г. Кызылорда	
	До применения методики	После применения методики	До применения методики	После применения методики
Знаю исторические легенды Казахстана	71%	83%	68%	76%
Знаю исторические легенды Великобритании	51%	64%	53%	66%
Знаком(-а) с фольклорными образами Казахстана	75%	79%	77%	81%
Знаком(-а) с фольклорными образами Великобритании	45%	47%	44%	49%
Знаю историю Казахстана	71%	75%	69%	74%
Знаю историю Великобритании	63%	70%	59%	67%
Понимаю специфику использования лингвокультурем для выражения эмоций в казахской литературе	52%	59%	56%	62%
Понимаю специфику использования лингвокультурем для выражения эмоций в британской литературе	47%	54%	48%	53%
Разбираюсь в художественных средствах, используемых в казахской литературе	74%	82%	75%	83%
Разбираюсь в художественных средствах, используемых в британской литературе	39%	47%	37%	44%

Источник: подготовлено согласно результатам собственного исследования.

Таким образом, результаты данного исследования показали, что казахские и английские исторические легенды значительно отличаются по природе подачи эмоций (имплицитной или эксплицитной) в произведениях, диапазону применяемых художественных средств, установлению лингвокультурных связей. Разработанная методика лингвокультурного анализа продемонстрировала высокую степень улучшения знаний студентов по лингвистическим и историческим параметрам, в частности знания повысились в среднем на 6–8%. Следует отметить, что с помощью анализа эмоциональной составляющей были также достигнуты результаты в плане анализа художественной природы литературных традиций Казахстана и Великобритании.

Обсуждение

Отношения между персонажами в литературном тексте указывают на высокую степень проявления эмоций. В работе E. Kim (2020) эмоциональные проявления рассматривались как один из признаков художественного текста и обрабатывались с помощью рекуррентных нейронных сетей. С лингвистической стороны описать эмоцию можно через персонажа, который ее испытывает, и причину, то есть из-за чего возникло данное состояние. Автором было доказано, что жанр текста значительно влияет на выбор художественных средств для описания эмоциональных состояний. На основе анализа казахских и английских легенд можно сделать вывод о том, что в жанре исторической легенды чаще всего эмоции проявляются с помощью фольклорных образов, лингвокультурем, языковых особенностей, характерных для определенного исторического периода. Таким образом, эмоциональность передается сквозь призму мифопоэтики, антропоморфизма, народных обычаев.

Исследование A. Acerbi (2013) показало, что в книгах XX века, написанных на английском языке, частота употребления эмоциональных слов составила примерно 4%. Следует отметить, что в разные исторические периоды количество слов для обозначения положительных и негативных эмоций менялось, но при этом наиболее лексем касалось эмоций страха и отвращения. Интересным выводом A. Acerbi (2013) стало то, что с начала 60-х годов американский английский стал более эмоциональным, чем британский вариант. Следует согласиться с автором в том, что за последние годы количество слов настроения, активно употребляемых в XX веке, значительно сократилось, что может свидетельствовать о значительных изменениях в выражении эмоций в современных литературных текстах. В результатах собственного исследования зафиксированы средства выражения эмоций, характерные для казахской и английской средневековой лингвокультуры V – XV века. В силу постоянных жанровых модификаций, обновления художественных ресурсов, использования новой терминологии для описания психологических состояний выражение эмоциональной составляющей значительно изменилось за последнее столетие.

Интерпретация фольклора занимает основное место в работе S. J. Bronner (2016), в частности акцентировано внимание на таких функциях фольклора, как отражение «потребностей, желаний и тревог» человека. В работе даны ответы на следующие вопросы: что такое фольклорные тексты, как происходит их изучение, какую роль играет фольклор, как он меняется в эпоху цифровых технологий. Также акцентировано внимание на тематике фольклора, составлен глоссарий ключевых слов, в котором проинтерпретированы основные культурные коды. Если сравнивать результаты исследования S. J. Bronner (2016) с собственными результатами, можно сказать, что они во многом пересекаются. В частности, в понимании важности эмоциональной составляющей в фольклорных текстах, только S. J. Bronner (2016) изучает фольклор как комплексное явление, а при рассмотрении выражения эмоций в казахских и английских легендах акцентировано внимание на конкретном жанре. Также в обеих работах обращено внимание на культурные коды (концепты, лингвокультуре́мы), которые также могут использоваться для выражения эмоций.

Явление культурного укоренения с долгой историей воспроизведения одного и того же литературного произведения исследовалось в работе F. Karsdorf (2019). Рассматривая варианты известных сказок, автор акцентировал внимание на том, что с возрастанием количества интерпретаций увеличивается и количество лингвистических маркеров. В работе акцентировано внимание на диахроническом процессе исторического, а значит, и культурного развития. Таким об-

разом, процесс преобразования «общих знаний» (например, фольклорных артефактов) не может происходить быстро. Интересной мыслью, выраженной в работе F. Karsdorp (2019), является понимание влияния лингвистических и коммуникативно-прагматических изменений на культурные пласты. Данная работа продемонстрировала устойчивость культурных паттернов и схем лингвистического кодирования в силу сохранения концептов и так называемой «общей памяти» (памяти поколений). Результаты изучения казахских и английских легенд, в частности выражения в них эмоций, показали, что лингвистические паттерны каждого народа для передачи базовых эмоций отличаются. Например, в английском языке существует традиция выражения негативных эмоций через риторические фигуры, восклицательные предложения, эмоциональные конкретизаторы, в то же время казахская традиция продемонстрировала использование мифопозитики (антропоморфизма, параллелизма, лингвокультурных образов-символов). Таким образом, «общая память» казахов и англичан значительно отличается, что является подтверждением мысли F. Karsdorp (2019) об устойчивости исторической памяти.

Фольклорные тексты могут эффективно использоваться для развития языковых навыков, а также позволяют обогатить знания учеников о культуре и туризме. Исследование Yu. Yulianeta (2022) сосредоточено на изучении параметров применения фольклорных текстов, которые используются для учебных целей. Результаты изучения применения фольклора в педагогических целях показали, что учителя заинтересованы в разработке учебных программ с внедрением фольклорных текстов, а большинство учащихся продемонстрировало высокую степень заинтересованности в изучении индонезийского фольклора. В работе отмечено, что фольклорные онлайн-материалы могут служить источником самостоятельного обучения, а также повышать осведомленность студентов в культурном плане. Результаты применения методики лингвокультурного анализа показали, что изучение казахских и английских легенд значительно повысило уровень знаний студентов в отношении исторического контекста, фольклорных обычаев и концептов, а также положительно повлияло на навыки критической оценки литературного текста (художественных средств, например). Таким образом, в исследовании Yu. Yulianeta (2022) внимание больше сконцентрировано на педагогических аспектах, а в собственном исследовании также на литературоведческих и культурологических аспектах.

На сегодня существует необходимость изучения отношений между культурой, мышлением и языком. Данной проблематикой занимается культурная лингвистика, с помощью которой исследуются культурные коды, сконструированные на основе человеческого опыта. В работе F. Sharifian (2017) сформулирована мысль о том, что коммуникативная практика непосредственно влияет на формирование лингвистических паттернов для общения в определенный исторический период. Таким образом, взаимодействие на микро- и макроуровнях речевого производства приводит к формированию культурных концепций, а также к их постоянному обновлению. При исследовании выражения эмоций в казахском и английском народном творчестве использовалась концепция культурной лингвистики, то есть изучалось представление менталитета народов через средства культурной концептуализации. Работа F. Sharifian (2017) продемонстрировала теоретические аспекты культурной лингвистики, а в собственном исследовании были проанализированы практические отношения между культурой, мышлением и языком через лингвокультурный анализ.

Фольклорные образы претерпевают значительные изменения с течением времени. В работе S. Besnier (2020) проблема эволюции литературных героев рассмотрена на примере корпуса мифов о Зигфриде, а для удобства определения сходных черт и расхождений был использован символичный график. В ходе анализа было определено, что некоторые персонажи исчезли в ходе литературных преобразований, а некоторые стали более значимыми фигурами с литературной точки зрения. При изучении народных легенд о Коркыте, Робин Гуде и короле Артуре трансформация образов не рассматривалась, но изучение фольклорных традиций в данном направлении представляет значительный интерес в лингвокультурном плане. На основе моделей выражения эмоций персонажей в разные исторические периоды можно проследить, как изменилось пред-

ставление о народных героях. Исследование С. Besnier (2020) представляет схему для анализа эволюции образов в национальных литературах.

Таким образом, после сравнении результатов современных исследований с результатами собственного исследования, можно сделать несколько выводов. Проблематика культурной лингвистики, культурологии, фольклористики, концептологии занимает ключевое место в литературоведении, поскольку необходимость установления связей между культурными, фольклорными, историческими кодами только возрастает. Эмоциональные проявления персонажей интересны с точки зрения литературной эволюции, в частности эмоции как продукт психической деятельности концептуализируются в народной культуре. Обработка и сравнение текстов происходит с помощью современных технологий и с привлечением больших корпусов данных для максимально объективной оценки. Фольклорные тексты представляют интерес для педагогической области исследований, в частности для создания эффективных методов работы в классе и вне класса.

Выводы

Разработанная методика лингвокультурного анализа для использования на уроках литературы была разделена на несколько этапов: 1) изучение эмоционального диапазона, то есть название эмоций, которые испытывают персонажи; 2) оценка лингвокультурного фона (традиций, обычаев, предметов быта); 3) рассмотрение лингвокультурем, которые используются для передачи эмоциональной составляющей; 4) изучение лингвистических ресурсов для выражения психических и эмоциональных состояний. На основе данных критериев была проведена сравнительная характеристика между особенностями выражения эмоций в казахских и английских фольклорных текстах.

В частности, в казахских народных легендах использовались такие средства для выражения эмоций, как оценка эмоционального состояния самим персонажем, внедрение лингвокультурем, мифопоэтики, исторических сюжетов, пейзажных описаний, а также имплицитных средств. В английской фольклорной традиции характерными особенностями были следующие: оценка эмоционального состояния персонажем, использование лингвокультурем, исторических сюжетов, а также многообразия имплицитных художественных средств от риторических фигур до эмоциональных конкретизаторов и побуждений.

При тестировании методики на 1–2 курсе бакалавриата (специальность – «Казахский язык и литература») в Кызылординском университете имени Коркыт Ата и Университете «Болашак» г.Кызылорда было отмечено, что лингвокультурные знания после применения разработанной методики лингвокультурного анализа значительно улучшились (в среднем на 6–8%). Но диапазон изменений гораздо шире в отношении возрастания знаний исторических легенд (12–13%). Следует отметить, что все показатели, а именно знание исторических легенд, фольклорных образов, истории Казахстана и Великобритании, понимание специфики использования культурем и лингвистических ресурсов, были улучшены по сравнению с исходной цифрой.

Приоритетными заданиями в дальнейшем могут стать следующие: изучение трансформации персонажей в процессе фольклорных преобразований, в частности в эмоциональном плане, рассмотрение изменений в использовании лингвистических ресурсов для выражения базовых и сложных эмоций, сравнительный анализ наследия разных культур и исторических периодов. Следует отметить, что в дальнейшей научной перспективе важным остается выстраивание связей между национальным языком, культурой и мышлением.

References:

1. Acerbi, A, Lampos, V, Garnett, P, Bentley, R. A. 2013. *The Expression of Emotions in 20th Century Books*. PLoS ONE, 8 (3), e59030; <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0059030>.
2. Allison, S. T., Green, J. D. 2020. *Nostalgia and Heroism: Theoretical Convergence of Memory, Motivation, and Function*. Front Psychol., 11, 577862; <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7786399/>.

3. Anggraini, R., Derin, T., Warman, J. S., Putri, N. S., Nursafira, M. S. 2022. Local Cultures Folklore Grounded from English Textbooks for Secondary High School Indonesia. *Elsya: Journal of English Language Studies*, 4 (3), 263–275; <https://journal.unilak.ac.id/index.php/elsya/article/view/10582>
4. Balmagambetova, Zh. T., Zhunusova, Zh. N., Adilova, A. S. 2020. Text-Based National-Precedent Phenomena in the Linguocultural Space. *EpSBS*, 488–497; https://www.researchgate.net/publication/363671919_Text-Based_National-Precedent_Phenomena_In_The_Linguocultural_Space.
5. Bayramova, N. F. 2022. Linguocultural Analysis of Folklore Text. *Path of Science*, 8 (1), 5007–5011; https://www.researchgate.net/publication/358838264_Linguocultural_Analysis_of_Folklore_Text.
6. Bayramova, N. F. 2022. Linguocultural Analysis of Folklore Text. *Path of Science*, 8 (1), 5007–5011; https://www.researchgate.net/publication/358838264_Linguocultural_Analysis_of_Folklore.
7. Besnier, C. 2020. History to Myths: Social Network Analysis for Comparison of Stories over Time. *Proceedings of LaTeCH-CLfL*, 1–9; <https://aclanthology.org/2020.latechclfl-1.1.pdf>.
8. Boquet, D., Nagy, P. 2018. *Medieval Sensibilities: A History of Emotions in the Middle Ages*. Cambridge: Polity Press; <https://reviews.history.ac.uk/review/2321>.
9. Bronner, S. J. 2016. *Folklore: The Basics*. Routledge; <https://www.amazon.com/Folklore-Basics-Simon-J-Bronner/dp/1138774952>.
10. Cherbonnier, A., Michinov, N. 2021. The recognition of emotions beyond facial expressions: Comparing emoticons specifically designed to convey basic emotions with other modes of expression. *Computers in Human Behavior*, 118, 106689; <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S074756322100011X>.
11. Duman, M. 2020. The Heroes Crossing the Line: An Evaluation of Making Enemies in Turkic Epics. *Folklor/Edebiyat*, 26 (104), 827–838; https://www.academia.edu/44371997/The_Heroes_Crossing_the_Line_An_Evaluation_of_Making_Enemies_in_Turkic_Epics.
12. Eming, J. 2007. The Discussion of Emotions in the Study of Medieval Literature. *JLT*, 1 (2), 251–273; <http://www.jltonline.de/index.php/articles/article/view/48/220>.
13. Ingeborg, Ja., Susanne, K., Sabine, S. 2017. *Writing Emotions*. Transcript Verlag; <https://www.jstor.org/stable/j.ctv1wxt3t>.
14. Karsdorp, F., Fonteyn, L. 2019. Cultural entrenchment of folktales is encoded in language. *Palgrave Communications* volume, 5, 25; <https://www.nature.com/articles/s41599-019-0234-9>.
15. Kim, E. 2020. *Emotions in Literature: Computational Modelling in the Context of Genres and Characters*. University library of the University of Stuttgart; <https://elib.uni-stuttgart.de/bitstream/11682/11098/1/dissertation.pdf>.
16. Li, J. 2022. Emotion Expression in Modern Literary Appreciation: An Emotion-Based Analysis. *Front. Psychol.*, 13; <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.923482/full>.
17. Meirbekov, A., Kurban, A. 2023. Comparative Study of Scottish and Kazakh Toponymic Legends. *Turcology*, 3 (115), 1–27; <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3102362>.
18. Reichl, K. 2016. *Medieval Oral Literature*. De Gruyter; <https://www.amazon.com/Medieval-Oral-Literature-Gruyter-Lexikon/dp/3110447614>.
19. Rezaeia, A., Seyyedrezaei, S. H. 2013. The Contribution of Psychological Theories in Literary Criticism. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 84, 1908–1911; https://www.researchgate.net/publication/273853336_The_Contribution_of_Psychological_Theories_in_Literary_Criticism.
20. Rosenwein, B. H. 2010. Thinking Historically about Medieval Emotions: Thinking Historically about Medieval Emotions. *History Compass*, 8 (8), 828–842; https://www.academia.edu/50049566/Thinking_Historically_about_Medieval_Emotions_Thinking_Historically_about_Medieval_Emotions.

21. Rudan, E. 2022. *The Coding of Fear in Oral Genres: A Contribution to the Study of Emotions from the Folkloristic Perspective*. In: Evelina Rudan, *Encountering Fear (185–208)*. Zagreb: Institute of Ethnology and Folkloristics;
https://www.researchgate.net/publication/361311982_The_Coding_of_Fear_in_Oral_Genres_A_Contribution_to_the_Study_of_Emotions_from_the_Folkloristic_Perspective.
22. Sharifian, F. 2017. *Cultural Linguistics*. *Ethnolinguistic*, 28, 33–61;
<https://core.ac.uk/download/pdf/235269418.pdf>.
23. *Stories to grow by*. 2023. *King Arthur and the Riddle: The Wedding of Sir Gawain and Lady Ragnell*; <https://storiestogrowby.org/story/sir-gawain-the-lady-ragnell/>.
24. *Stories to grow by*. 2023. *Robin Hood and the Golden Arrow*; <https://storiestogrowby.org/story/robin-hood-and-the-golden-arrow-story-legend-stories-for-kids/>.
25. Ullah, S., Tian, W. 2020. *A Systematic Literature Review of Recognition of Compound Facial Expression of Emotions*. *ICVIP '20: Proceedings of the 2020 4th International Conference on Video and Image Processing*, 116–121; <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/3447450.3447469>.
26. Verkerk, L., Fuller, L. M., Schüppert, H. A. 2023. *Expression and interpretation of emotions in multilingual psychotherapy: A literature review*. *Counselling and Psychotherapy Research*, 23 (3), 617–626; <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/capr.12650>.
27. Yertay, Zh. B., Tymbolova, A. O., Taspolatov, B. 2023. *A Linguistic-Cultural Analysis of the Altyn/Gold Concept*. *International Journal of Society, Culture & Language*, 11 (3), 290–298; https://www.ij scl.net/article_706006_c4f7857cca85229cb8096fb569bff043.pdf.
28. Yulianeta, Yu., Yaacob, A., Lubis, A. H. 2022. *The Development of Web-Based Teaching Materials Integrated with Indonesian Folklore for Indonesian Language for Foreign Speakers*. *International Journal of Language Education*, 6 (1), 46–62; <https://ojs.unm.ac.id/ijole/article/view/22957>.
29. Zharar. 2021. *Bashpai*.
<https://www.zharar.com/index.php?do=shorttexts&action=item&id=35591>.
30. Zharar. 2021. *Howl of the dog Ushara*;
<https://www.zharar.com/index.php?do=shorttexts&action=item&id=36684>.

ӘДЕБИЕТТАНУ
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ
LITERARY STUDIES

МРНТИ 17.07.29

10.51889/2959-5657.2024.87.1.004

Демченко Л.Н.¹, Ананьева С.В.²

¹Восточно-Казахстанский университет им. С.Аманжолова,
Усть-Каменогорск, Казахстан

²Института литературы и искусства имени М.О. Ауэзова,
Алматы, Казахстан

e-mail: dln1968@bk.ru

РОМАН ТИМОФЕЯ АЛЕКСЕЕВА “ДЕТИ ЗАКАТА” В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО
ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация

Новейшая художественная литература на сегодняшний день изучена недостаточно, подходы к ее освоению предпринимаются исследователями разные. Материалы статьи дают возможность увидеть перспективы и пути освоения художественного текста с точки зрения современных научных тенденций с опорой на структуральный и историко-функциональные методы современного литературоведения. В статье затрагиваются вопросы, связанные с особенностями «массовой литературы», занявшей значительное место в литературном процессе конца XX – начала XXI веков. Научный интерес представляют объект и предмет исследования: автор и художественный мир путем постижения художественного текста и его поэтики. Уникальностью исследования является то, что творчество Т. Алексеева, как и его произведение не были представлены в современном литературоведении. Не изучен индивидуальный стиль писателя с точки зрения влияния постмодернистских течений, обозначившихся в литературе первого десятилетия XXI столетия. Особое внимание в статье уделяется художественным приемам в обрисовке персонажей, идейно-художественной и нравственной проблематике романа.

Ключевые слова: художественный мир; художественный текст; массовая литература; постмодернизм; образ автора; ведическая литература.

Л.Н. Демченко¹, С.В. Ананьева²

¹С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті. Өскемен қ. Қазақстан,

²М.О.Әуезова атындағы Әдебиет және өнер институты,

Алматы, Қазақстан

e-mail: dln1968@bk.ru

ТИМОФЕЙ АЛЕКСЕЕВТИҢ «ЖҮН БАТАТЫН БАЛАЛАР» РОМАНЫ
ҚАЗІРГІ ӘДЕБИ ПРОЦЕСС КОНТЕКСІНДЕ

Аңдатпа

Қазіргі таңда ең жаңа көркем әдебиет жеткілікті зерттелмеген және оны игеру тәсілдерін зерттеушілер әртүрлі қабылдайды. Мақаланың материалдары қазіргі заманғы әдебиеттанудың құрылымдық және тарихи-функционалдық әдістеріне сүйене отырып, қазіргі заманғы ғылыми үрдістер тұрғысынан көркем мәтінді игерудің перспективалары мен жолдарын көруге мүмкіндік береді. Мақалада XXI ғасырдың соңындағы әдеби үрдісте елеулі орын алған "бұқаралық әдебиеттің" ерекшеліктеріне байланысты мәселелер қозғалады. Зерттеудің бірегейлігі Т. Алексеевтің

шығармашылығы да қазіргі әдебиеттану саласында көрсетілмеген. ХХІ ғасырдың бірінші онжылдығындағы әдебиетте белгіленген постмодернистік ағымдардың әсері тұрғысынан жазушының жеке стилі зерттелмеген. Мақалада кейіпкерлерді суреттеудегі көркемдік тәсілдерге, романның идеялық-көркемдік, адамгершілік проблемаларына ерекше назар аударылады.

Түйін сөздер: көркем әлем, көркем мәтін, жаппай әдебиет, постмодернизм, автор бейнесі, жетекші әдебиет.

Демченко Л.Н.¹, Ананьева С.В.²

¹S.Amanzholov East-Kazakhstan university. Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

²Institute of Literature and Art named after M.O. Auezova,
e-mail: dln1968@bk.ru

TIMOFEY ALEKSEEV'S NOVEL "CHILDREN OF SUNSET" IN THE CONTEXT OF THE MODERN LITERARY PROCESS

Abstract

The latest fiction has not been studied enough to date, and the approaches to mastering it are accepted by researchers in very different ways. The materials of the article provide an opportunity to see the prospects and ways of mastering the artistic text from the point of view of modern scientific trends, based on the structural and historical-functional methods of modern literary criticism. The article addresses issues related to the peculiarities of "mass literature," which took a significant place in the literary process of the late 20th and early 21st centuries. Of interest is the object and subject of research, the author and the artistic world, by understanding the artistic text and its poetics. The uniqueness of the study is that the work of T. Alekseev, like his work, was not presented in modern literary criticism. The individual style of the writer from the point of view of the influence of postmodern movements identified in the literature of the first decade of the 21st century has not been studied. The article pays special attention to artistic techniques in character drawing, ideological and artistic, moral problems of the novel.

Keywords: artistic world, artistic text, mass literature, postmodernism, image of the author.

Введение. Современный литературный процесс представляет собой постоянное формирование новых тенденций в освоении произведений, созданных в течении первых десятилетий ХХІ века. На современной этапе растет интерес к интерпретации и освоению художественного текста, принадлежащего различным направлениям, появлению новых подходов к изучению творчества писателей новой и новейшей литературы.

В действительности литература первых десятилетий ХХІ века не освоенный в достаточной форме материал. Нужен не один десяток лет, чтобы с точностью представить литературную ситуацию, сложившуюся в период конца ХХ и начала ХХІ века, чтоб говорить о традициях и новаторстве писателей, имя которых прозвучало в истории литературы, национальной традиции и мировой литературы в целом. Литературоведческий анализ, путь исследования текстов произведений и творчества самих авторов критики измеряют с позиции постсоветской и постмодернистской литературы, выделяя разнообразные тематические пласты и стилевые подходы. В современном литературном процессе представлены концептуальная, "брутальная", эсхатологическая (апокалиптическая), эротическая проза, философская фантастика и др. По мнению Н. Лихиной, искусство нового времени "утрачивает способности познания и изменения жизни, оно становится особым игровым способом существования художника" [1, 55].

Целостную теоретическую концепцию постмодернизма излагает М.Н. Липовецкий, исследуя генезис и развитие, анализируя "наиболее значительные произведения русской постмодернистской прозы" [2, 5]. Постструктурализм как колыбель теории постмодернизма рассматривает И.С. Скоропанова [3, 11]. О неонатURALизме, неоромантизме и неореализме пишет М.А. Черняк [4].

Начало XXI века характеризуется появлением “массовой литературы”, которая “устойчивее сохраняет формы прошлого и почти всегда представляет собой многослойную структуру” [5, 213].

Феномен “массовой литературы” породил особый подход к постижению литературы новейшей, в которой художественный текст представляет интерес с точки зрения экспериментаторства и традиции. Понятие “массовая литература” указывает, прежде всего, на особого рода читателя, его запросы, вкусы и умонастроение. “Массовую литературу” связывают в большей степени с распространённостью в читательской среде, что обусловлено ростом книгоиздательств, в том числе и самиздата. В определенном смысле термин «массовая литература» несет в себе некий негатив, так как делает акцент на *потреблении*, а не на эстетическом и художественном вкусах читателя. Но, с другой стороны, коммерциализация писательской деятельности и ее вовлечение в рыночные отношения, увеличение количества читателей, связанное как с мощным развитием книгоиздания и книжной торговли, так и с повышением образовательного уровня, стали предпосылками становления “массовой литературы”.

В XIX веке литература трактовалась как рупор идей и переживаний носителей эпохи, век XX в определенной степени продолжил эту идею. На рубеже XX-XXI столетий начинается зарождаться интерес к литературе более открытой и доступной для читателя разного эстетического интереса, и спроса.

Литература рубежа XX-XXI веков преимущественно литература постмодернизма. Для постмодернизма определяющими становятся эсхатологическое умонастроение, тотальная ирония и игровое начало. Особенностью постмодернизма можно считать своеобразную замену реального мира виртуальным, компьютерной иллюзией. Человек, соприкасаясь с виртуальной реальностью, ставит под сомнение существование самой действительной реальности. Принцип сомнения становится главенствующим в эстетике постмодернизма. Характерными чертами постмодернизма как литературного направления являются ремейк, палимпсест, эстетика чужого слова. Постмодернизм противопоставил себя искусству реализма, поставил под сомнение многие утвердившие позиции реалистического искусства, стал своего рода оппозицией реализму, выдвинул на первый план абсурд и протест. В таком ключе предстают произведения “старшего” и “молодого” поколения писателей модернистского направления в литературе [6, 337].

В литературоведении проблема метода и стиля стала рассматриваться на примере художественного текста, отражающего художественный мир писателей новейшей литературы. Важной проблемой выступает проблема интерпретации художественного текста, где субъектами выступают сразу несколько лиц: сам автор, читатель, литературовед, критик, а порой – режиссер или актер. Каждый представляет свою точку зрения, свою позицию и свой путь постижения системы художественных образов.

Художественный текст аккумулирует в себе целый ряд скрытых мотиваций автора. Это могут быть особенности культурной эпохи, литературного направления или течения, жанровой формы (лирические, эпические, лиро-эпические, драматургические), стилевые, индивидуально авторские. Б. Майтанов считал художественное произведение “бесспорным фактом неограниченных возможностей многочисленных вариантов сцеплений слов, фраз, синтагм в абстрактно-вымышленном освоении определённых параметров времени и пространства, в создании эстетической модели мира людей, природы и вещей” [7, 139].

Текст в постмодернизме как предмет изучения и постижения равноправен с другими текстами и способен вступать с ними в контакт. Искусство высокое и низкое, современное и архаическое не разграничиваются. С точки зрения культурологического подхода, все художественные произведения пребывают в конкретном времени и культурно-историческом измерении, каждый текст уникален по-своему и не имеет преимуществ над другими. Вопросу интерпретации современных и классических произведений посвящено значительное количество литературоведческих изысканий.

Методика. В литературоведческих трудах современных исследователей проступает один из важных постулатов литературы модернизма, обращенный к образу автора художественного текста. Согласно постмодернистским концепциям, автор исчезает в художественном тексте, иными словами, исследователи говорят о так называемой “смерти автора”. Художественный текст начинает жить своей, отдельно от автора, жизнью. Это свойство литературы получило значительное распространение в оценке и анализе литературного произведения данного направления.

Образ автора, как известно, классически рассмотрен в трудах В.В. Виноградова: “Образ автора – это та цементирующая сила, которая связывает все стилевые средства в цельную словесно-художественную систему. Образ автора – это внутренний стержень, вокруг которого группируется вся стилистическая система произведения” [8, 240-249].

В. Виноградов таким образом подошел к главной проблеме литературоведения – проблеме автора, художественного текста, а от него – к художественному миру.

В рамках структурного анализа текста важны труды Ю.М. Лотмана: “В основе структурного анализа лежит взгляд на литературное произведение как на органическое целое... Специфичность заключается в самом понимании целостности. Художественное произведение представляет собой некоторую реальность и в качестве таковой может члениться на части... Язык – материал литературы. Из самого этого определения следует, что по отношению к литературе язык выступает как материальная субстанция, подобно краске в живописи, камню в скульптуре, звуку в музыке” [5, 24].

Художественный текст – это структура, все элементы которой на разных уровнях находятся в состоянии параллелизма и несут определенную смысловую нагрузку. Уровни текста – отдельные слои, каждый из которых представляет собой систему, а элемент системы является, в свою очередь, системой элементов более низкого уровня (три языковых уровня: фонетический, морфологический, синтаксический; три стиховых уровня: фоника, метрика, строфика; два содержательных уровня: сюжетно-композиционный (сюжет, фабула, пространство, время) и мировоззренческий (располагается “над” текстом и предполагает подключение к анализу автора и контекста). Структурный метод направлен на изучение формы произведения, ее составных частей, что позволяет выявить авторские противоречия, повторы, ошибки композиции. Этот метод оправдывает себя при анализе эпических произведений.

Современное литературоведение движется по пути изучения приоритетных направлений. Академик НАН РК С.А. Каскабасов считает основными тенденциями мирового литературоведения “соединение литературоведения с психоанализом, философией, социологией, антропологией” [9, 126].

В.В. Савельева разрабатывает методологический подход: от художественного текста – к художественному миру. “Образ автора в большей мере связан с образом того художественного мира, который он воплощает в своих текстах... Художественный текст – это своеобразный посредник между человеком и умопостигаемой объективной реальностью, поэтому в нем неповторимо и причудливо соединены объективная реальность, реальность сознания автора и сознания читателя”, убедительно доказывает В.В. Савельева [10, 18-19].

Результаты. В данной статье выявлены художественные особенности произведения и раскрыт художественный мир, созданный современным прозаиком Тимофеем Алексеевым в романе “Дети заката”. Роман увидел свет в самиздате в 2007 году, официально опубликован в 2009 году.

Творчество и стиль Т. Алексеева в современном литературоведении изучены недостаточно, его произведения относят к научной фантастике.

На современном этапе жанр фантастики рассматривается намного шире. Жанр фантастики вышел за рамки понятия науки и приблизился к категории социальной фантастики, затрагивая в определенном смысле вопросы морально-этические и общественные проблемы. В русле научной фантастики пишут С.В. Лукьяненко и другие современные авторы. Научная фантастика приобрела новое звучание и стала именоваться “интеллектуальной литературой”.

Какова же архитектура художественного мира в романе “Дети заката” Т. Алексеева? Первоочередной задачей при выявлении художественного мира является рассмотрение романа с точки зрения структуры и образной системы художественного текста. Роман строится на антитезе в изображении мира “новейшего”, современного и времени “языческого”, удаленного, ирреального.

Композиция в романе монтажная, где соединены, скреплены два мира, казалось бы никак не связанные между собой, но затем они начинают переплетаться иллюзорно, в сознании главного героя, стремительно переходя в одну пространственно-временную плоскость. Сама композиция романа начинает приобретать новую, другую структуру с измененным хронотопом.

Подобный опыт синкретической конструкции текста представлен у М. Булгакова (“Мастер и Маргарита”), Т. Пулатова (“Плавающая Евразия”), Н. Думбадзе (“Закон Вечности”) и Ч. Айтматова (“И дольше века длится день...”). Принцип “соединения несоединимого” показателен для экспериментального романа, и его можно отнести к произведениям модернистского искусства.

Обсуждение. Внешняя композиция романа отражена в его названии “Дети заката”, в котором скрыта философско-мировоззренческая проблема. В название романа выносится фраза, взятая из его текста, в которой раскрывается суть произведения: “Рождение ребёнка всегда или почти всегда происходит на рассвете, когда рождается солнце, когда рождается день. И эти дети всегда здоровы и становятся долгожителями, так как солнце тоже только родилось и даёт ребёнку свою силу! Это после зенита солнце готовится умирать, склоняясь и остывая у земли. И дети, что родятся вечером, чахлые и болезненные, – это дети заката. Но это не самое страшное. Страшно то, что они больше всех подвержены силам тьмы, на них как бы воздействует луна и призрачный мир её сияния”.

Текст романа представлен в сюжетно-фабульном пространстве, где реальность остается узнаваемой, а фабула реализуется в условной форме. Читатель верит автору, поскольку узнает реалии современной ему действительности, но в то же время движется вслед за условной фабулой, за персонажами и теми перипетиями, в которых они оказываются.

В романе Т. Алексеева “Дети заката” присутствуют одновременно несколько пространственно-временных планов, которые накладываются друг на друга, это онейрическое пространство, реальное и фантастическое. И каждая из пространственных величин связывается с определенной сюжетной линией. В тексте пространства ничем не скреплены, ни стилистически, ни композиционно: “Шурин глянул на лежащего Дмитрия. Может, встанет на ноги: здоровый лось. И молодой ещё... Порода-то лещачья...”. Далее читаем: “И спустилась ночь на землю, тёмная, непроглядная... И жизнь, как пламя свечи под ветром, колышется, бьётся”. Выход из этого эпизода: “Но тому, кто возвращается вновь и рассказывает о том, что с ним было, люди не верят, считая это бредом больного разума... Белая палата. Капельницы и провода. Мониторы”.

Такой стремительный переход усиливает эффект накладки одного пространства на другое. Более того, они смыкаются не только на уровне художественного пространства, но и стилистически. При описании онейрического хронотопа, в котором пребывает герой, текст отражает специфические, характерные приемы: повторы (анафоры), повторения союза “И”: “И спустилась ночь на землю, тёмная, непроглядная... И жизнь, как пламя свечи под ветром, колышется, бьётся. Чуть посильнее ветер, и погаснет этот последний огонь, последний свет, погибнет во тьме, оторвавшись от фитиля. И запахнет воском чадающий тёмный огарок, и комната наполнится запахом воска и ладана. И зажгут новые, но уже другие свечи – в изголовье”. Все это относит читателя к фольклорному времени, которому присущи напевность, особые лексические формы, характеризующие христианские мотивы.

Приведенный фрагмент показывает еще один важный элемент, присутствующий в тексте романа – ритуальность, свойственная народному обычаю. Такие композиционно-стилевые особенности характерны для всего романа Т. Алексеева. Как видим, двойственность миров и расширяющегося художественного пространства становится доминантой всего повествования.

Привлекает и поэтика художественного текста романа. В частности, наиболее яркими образами и мотивами романа являются “лес” и “солнце”. Если “лес” предстает как природная стихия, то “солнце” выступает как символ божественного. В языческой философии солнце – это божество, которому поклонялся древний человек. Отсюда появляется ключевой мотив романа – солнце, что усиливает значимость сюжетно-композиционного единства архитектоники текста.

Солнце проявляет себя в тексте не только как его структурный элемент, но и как содержательный, от которого отталкивается автор-повествователь. На протяжении всего романа слово “солнце” встречается 164 раза, слово “светило” – 13. Примечательно и то, что, с точки зрения морфологической, помимо слов-образов «солнце» и «светило» в тексте романа встречаются образы-антитезы: “восход” и “закат”. Семантически близкие слова: “восход”, “утро”, “рассвет”, “заря” упоминаются в тексте соответственно 18, 92, 8, 10 раз, а “закат” – 65, что подтверждает значимость этих образов-мотивов для всего повествования.

В образе солнца как сакрального объекта скрывается глубинная философия мироустройства. Согласно языческому представлению, нельзя перед солнцем являться в непристойном виде: “Никогда не провожай светило неодетым и встречай его поутру, тоже облачившись” Солнце обладает великой силой, которой подчиняется человек: “Боже великий и благодатный, освети мой путь, а я пойду за тобой, ибо, когда теряются в лесу, идут по солнцу. Я человек, заново родившийся, пришёл к тебе, Светило...”.

Одним из важным образов-мотивов предстает лес, его упоминание встречается в художественном тексте 275 раз.

И тот, и другой образ-мотив не отрывны от главного героя романа “Дети заката” – Дмитрия Ковалёва, Лешего.

Дмитрий Семенович Ковалёв появился он на свет, когда солнце всходило, в зимнем лесу, матушка его до райцентровской больницы не донесла. “С первым своим криком вдохнул в себя дух лесной”. Еще в детстве, когда маленький Дмитрий заблудился в лесу, явилась ему девушка. “Молча она за руку взяла его да по лесу повела, и на тропу вывела...”, пообещав, что сама за ним придет, когда узнает, “что готов...”. Часто ему во сне являлась “женщина, длинноволосая, статная и, по-видимому, очень красивая. Её лица Дмитрий никогда не видел, так как длинная прядь русых волос закрывала её чело...”. Она явилась перед Дмитрием и в тот момент, когда он со сломанным позвоночником, перепутанный парашютными стропами лежал на сосновых вырубках, а лесной пожар, треща, подбирался к нему со стороны купола. И не раз еще в жизни Дмитрия Ковалёва появится его “Берегиня”.

В реальности жизнь Дмитрия складывалась весьма просто. После армии Дмитрий прошел все комиссии по нормам летчиков и отработал парашютистом-пожарным. Во время очередного тушения пожара получил травму, отлежал в больнице со сломанными ногами, на костыли встал, но душа его так и рвалась к небу, о чем сетовала жена Дмитрия – Валентина. Дмитрий подался в лес, где проводил всё своё свободное время, поэтому и окрестили его сельчане “Лешим”. Загадка образа Дмитрия заключалась ещё и в том, что он уверял всех, “будто нет в земле ни отца его, ни матери, а если не верите, можете глянуть, что под крестами на кладбище лежит. А поскольку народ был суеверный и достаточно боязливый, смотреть никто не осмелился, но и на слово Лешему не поверили”. Его отец – Семеныч таинственно пропал. Говорили, что “где-то в тайге богатый клад откопал, себя на всю жизнь обеспечил, сына и еще внукам достанется. Правда, золота никто не видел, а вскоре он и сам сгинул как-то странно: лодку одну нашли, а его потом будто далеко внизу из реки выловили”.

Именно образ Дмитрия становится стержневым образом, скрепляющим все ответвления сюжета. Повествование начинается с поиска Дмитрия, который ушел в лес, но к назначенному сроку не вернулся. Жизнь главного героя изменилась после того, как его нашли.

Личность и судьба главного героя поделены между Дмитрием Ковалевым и Лешим. После спасения жизнь Лешего стала для героя романа более явственна. Он погрузился в мир Невзора и не понимал, что с ним происходит, кто такая Валентина, почему она живет в его доме и так складно рассказывает о Дмитрие Ковалеве. Лешему ближе и понятнее его жизнь в мире Невзора, где он обрел свою судьбу и Ведею. Дмитрия мучают вопросы: “Откуда в его памяти взялись Ведея и Невзор? ... И для чего? ... Может, это память специально бросила вызов мне? Может, потому что неправильно жил? Не о том думал? Вот потому-то и стёрла всё, чтобы я снова начал...”. Эти вопросы не случайно возникают у Лешего. И появились они на временном отрезке рубежа веков. Произошел некий процесс аннулирования, когда старое ушло в небытие, а новое еще не проявило себя. Человек в интерпретации автора романа потерял опору в жизни, он живет в иллюзии, в мире, которого нет, в мире, существующем только в его сознании.

Непрочность грани между реальностью и ирреальностью приводит в итоге к размышлению о несостоятельности мира действительного. “Избранность” главного героя еще больше усиливает условно-фантастический эффект повествования.

Примечателен и образ Невзора, род которого постоянно пребывает в скитаниях. У Невзора семнадцать детей, и только четверо из них сыновья, на которых и лежит вся ответственность за род. Самая младшая дочь Невзора от третьей жены – Ведея. “Хороша была собой. Глаза глубокие, завораживающие, утонуть в них было можно. На лицо белая, брови тёмные да тонкие. И обходительная с людьми, и ласковая”. У Ведеи был дар, по сути, она была вещуньей, видела вещи сны. Именно она сказала Невзору о “пришельце с неба”, который спасет их род, и о том, что, вопреки наставлениям волхва, род Невзора, выпив напиток из живой-мертвой воды, должен идти не на закат, а на восход, чтобы можно было вернуться. Род Невзора бежал от князя, который намеревался забрать себе Ведею, а сам род обратил в свою веру.

Таинственное перемещение рода Невзора поразило князя, в руках у которого осталась лишь коса Ведеи.

Далее сюжет романа развивается стремительно. Князь Судислав обречен на поиски Ведеи и рода Невзора. Брат Судислава Светояр предупреждает об опрометчивом поступке Судислава в отношении Ведеи и о последующей каре.

В романе Т. Алексеева реальность раздваивается. Мир для главного героя существует в двух измерениях: мир первых тысячелетий и мир современный. И тот, и другой не исключаются из реальности. Для Дмитрия Ковалева мир Деда Небесного настолько явен, как и мир современной цивилизации, в котором оказались дети из рода Невзора. Но мир Деда Небесного отличается своей первозданностью, своим миропониманием и мироустроенностью, поэтому дети Невзора не понимают мир, в котором они оказались. Этот мир – цивилизованный, современный – пугает и настораживает отсутствием жизненной философии и упадничеством. В современном мире человек сосредоточен только на себе, ему чужды боль и милосердие, сила духа и тела. Современный мир на грани апокалипсиса, современные люди в интерпретации автора романа – это дети Заката. Перекрещивание миров рождает нравственную проблему. Высокие нравственные категории человека древнего растворяются в абсурдности современного мира, подчиненного алчности, низменным запросам, беспредельной жестокости. В этом мире человек первого тысячелетия выдает себя неудержимой силой, отвагой и добропорядочностью. Но именно эти нравственные постулаты воспринимаются в современном мире пугающе, дети Невзора предстают маргинальными личностями, одни из них оказываются в лечебнице, другие – за тюремной решеткой.

Интерес при рассмотрении художественного мира представляют номинации. Галерея персонажей весьма различна. Мир легендарно прошлый представлен героями, носящими имена специфические, приближенные к древнерусским именам. Они давались ребенку соотносительно с определенными календарными праздниками и обрядами – Невзор, Судислав, Светояр, Ведея, Снежа. Они “хранят связь с древними представлениями о мире и богах” [11, 126].

В современном мире имена подменяются прозвищами – Леший, Сохатый (он же Светояр), Блин, Ворон; именами, применяемыми в разговорной речи – Васёк (Васька), Петро, и именами

нейтральными – Коля (Николай) Колесников (участковый), Дмитрий Ковалёв, Сажин, Рыжов. Мы видим резкий контраст, который передаёт ощущение времени.

Ярким примером может служить образ Светоюра, князя, брата Судислава, обретшего в мире современном другое имя-прозвище – Сохатый. “Сохатым его прозвали в деревне, как только он появился за нескладную могучую фигуру. Руки мощные были, длинные и никогда не знали покоя. Они всегда болтались не в такт ходьбе и при разговоре как бы помогали его языку, каждое слово старались нарисовать...”. Сохатый – образ-загадка. Так автор описывает его в момент столкновения с местной блатной компанией, решившей подсмеяться над ним: “Только вот махнуть рукой никто не успел – все лежали, будто и не стояли на земле. Его нескладная длиннорукая фигура в доли секунды обрела гибкость и силу страшного хищного зверя...”. Образ Сохатого – образ из мира легендарного прошлого, это выдавали его сила, мощь и внешний облик, одеяние и странная фигурка на тонком ремешке на шее вместо креста, вырезанная ножом. Образы из мира первого тысячелетия явно противопоставляются персонажам из мира настоящего.

Личность рубежа XX-XXI веков утратила самодостаточность и стала объектом рассмотрения как антиличность, несущая разрушение и зло. Перед читателем предстает хаос и абсурдность происходящего, мир прошлого становится более реальным и оправданным с точки зрения морально-нравственных категорий.

Проникновение мира легендарно-фантастического в мир обыденной реальности становится главной цементирующей линией всего повествования. Такой посыл известен новейшей литературе и уходит в литературную традицию, подобный опыт мы находим и в творчестве Н. Гоголя, и в произведениях М. Булгакова. Мистическое, сказочное, легендарное прошлое пространство становится доминирующим в художественном мире писателя.

В произведениях Т. Алексеева эта тенденция усиливается обращением писателя к ведической литературе, корни которой – в древних индийских источниках как особой философии и религии, объясняющей мироустройство и миропорядок. Веды – самые древние священные писания, известные жителям Земли. Веды посвящены различным областям знаний, медицине и здоровью, архитектуре, политике, психологии, семейным отношениям, астрологии, теологии, религии и духовности, охватывают все сферы человеческой жизни, а также повествуют об устройстве вселенной и сферах, которые не являются материальными: тонких мирах, энергетических полях, планетах высших и низших миров.

Для русской философской мысли понимание ведизма ассоциируется с язычеством. После Крещения Руси началось активное развитие государственности, ведическая культура подавлялась как проявление язычества. Ведическая культура Руси не допускала приношения жертв богам. Жизнь была даром Всевышнего, живой, бесконечной, единой Божественной Личности, способной принимать разные ипостаси.

Мотив ведической философии проникает и в литературу как альтернативное мышление, что подчеркивает принадлежность новейшей литературы к постмодернизму как отрицанию несостоятельности мироустройства XXI тысячелетия. Такой эффект отрицания характерен для многих рубежных этапов, переходов от одного летоисчисления к другому, от века XX к XXI-ому, когда человечество пересматривает свой путь, свою траекторию движения к новому.

Заключение. В потоке “массовой литературы” и ее пластов, тем и идей сложно, порой, оценить все многообразие художественных решений писателей рубежного периода, отразившего мировосприятие как отдельного автора-писателя, так и его соавтора-читателя. Благодаря художественному тексту и проникновению в его структуру можно увидеть черты и особенности процесса становления новейшей литературы. Поиски и эксперименты в области трансляции художественного замысла порождают интерес к творческой индивидуальности писателя и постижению его художественного мира. “Творчество мастеров художественного слова в начале нового тысячелетия наследует тенденции разных художественных систем” [12, 15]. Каждый из писателей этого времени занял свою нишу в искусстве постмодернизма.

Творчество Т. Алексеева привлекает внимание исследователей прежде всего удивительным решением показать мир сегодняшний с высоты первого тысячелетия и нарисовать картину сегодняшнего мироустройства, в котором смешались добро и зло, первозданность и упадничество, природная добропорядочность, рассудительность и беспечность и нравственная неполноценность. Роман Т. Алексеева построен на контрасте двух миров. У каждого персонажа свои правда и раскаяние. Художественный мир в романе предстает через своеобразие архитектоники текста, его композиции и сюжетно-фабульного пространства, хронотопа, специфической поэтики, слагающейся из стилевых полюсов, мотивов-образов, обрисовки персонажей.

Художественный мир романа – цельное, единое пространство, вобравшее в себя всю полноту авторского представления о человеке эпохи нового летоисчисления. Экспериментальность и следование традициям русской классической и мировой литературы соседствует с канонами постмодернизма, разрушением прежних художественно-эстетических, утвердивших себя правил и величин, признанных в реалистическом искусстве предшествующих эпох. Неоднородность и стремление к условной форме становятся доминантой художественного мира писателя, художественный стиль и манера письма которого отличимы от стиля авторов современной новейшей литературы, что говорит об уникальности Т. Алексеева и его своеобразной художественной антропологии в изображении человека, человеческой личности.

Список использованной литературы:

1. Демченко Л.Н. *Поэтика художественного текста: теория и практика анализа (Избранные статьи. Монография)* / Л. Н. Демченко. - Усть-Каменогорск: издательство "Берел" ВКУ имени С. Аманжолова, 2022. – 183 с.
2. Липовецкий М.Н. *Русский постмодернизм*. – Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 1997. – 317 с.
3. Скоропанова И.С. *Русская постмодернистская литература: Учеб. пособие. Издание 3-е, доп.* – М.: Флинта, Наука, 2001. – 608 с.
4. Черняк М.А. *Массовая литература XX века. Уч. пособие*. – М.: Флинта, Наука, 2013. – 520 с.
5. Лотман Ю.М. *Анализ поэтического текста. Часть I* [Ю. М. Лотман "О поэтах и поэзии", Санкт-Петербург, 1996] // <http://grammar.ru/BIB/?id=4.0>
6. Мамраев Б.Б., Демченко Л.Н. *Русская литература первого десятилетия XXI века // Новейшая зарубежная литература*. – Алматы: Жибек жолы, 2011. – С.337-369.
7. Майтанов Б.К. *Поэтика образа автора // Майтанов Бахытжан. Өнегелі өмір / Ред. басқ. Ғ.М. Мұтанов*. – Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 139-152.
8. Виноградов В.В. *Избранные труды. О языке художественной прозы*. – М.: Наука, 1980. – 360 с.
9. Каскабасов С.А. *Краткая характеристика современного состояния и тенденций развития, приоритетные направления современного литературоведения // Известия НАН РК. Серия общественных наук*. – 2011. – # 1. – С. 126-139.
10. *От художественного текста – к художественному миру. Теория. Методика. Практика. Учебно-методическое пособие*. / Под редакцией В.В. Савельевой. – Алматы: Фонд XXI век, 2000. – 252 с.
11. Сулова А.В., Суперанская А.В. *О русских именах*. – Л., Лениздат, 1991. – 220 с.
12. Ананьева С., Вегвари В. *Русская литература в мировом пространстве*. – Печ: V-Tesa Bt, 2017. – 150 с.

References:

1. Demchenko L.N. *Pojetika hudozhestvennogo teksta: teorija i praktika analiza (Izbrannye stat'i. Monografija)* / L. N. Demchenko. - Ust'-Kamenogorsk: izdatel'stvo "Berel" VKU imeni S.Amanzholova, 2022. – 183 s.

2. Lipoveckij M.N. *Russkij postmodernizm*. – Ekaterinburg: Ural'skij gos. ped. un-t, 1997. – 317 s.
3. Skoropanova I.S. *Russkaja postmodernistskaja literatura: Ucheb. posobie. Izdanie 3-e, dop.* – M.: Flinta, Nauka, 2001. – 608 s.
4. Chernjak M.A. *Massovaja literatura XX veka. Uch. posobie.* – M.: Flinta, Nauka, 2013. – 520 s.
5. Lotman Ju.M. *Analiz pojeticheskogo teksta. Chast' I* [Ju. M. Lotman “O pojetah i pojezii”, Sankt-Peterburg, 1996] // <http://gramma.ru/BIB/?id=4.0>
6. Mamraev B.B., Demchenko L.N. *Russkaja literatura pervogo desjatiletija HHI veka // Novejšaja zarubežhnaja literatura.* – Almaty: Zhibek zholy, 2011. – S.337-369.
7. Majtanov B.K. *Pojetika obraza avtora // Majtanov Bahytzhan. Ənegeli əmir / Red. basq. F.M. Mıtanov.* – Almaty: Qazaq universiteti, 2017. – 139-152.
8. Vinogradov V.V. *Izbrannye trudy. O jazyke hudozhestvennoj prozy.* – M.: Nauka, 1980. – 360 s.
9. Kaskabasov S.A. *Kratkaja harakteristika sovremennogo sostojanija i tendencij razvitija, prioritetnye napravlenija sovremennogo literaturovedenija // Izvestija NAN RK. Serija obshhestvennyh nauk.* – 2011. – # 1. – S. 126-139.
10. *Ot hudozhestvennogo teksta – k hudozhestvennomu miru. Teorija. Metodika. Praktika. Uchebno-metodicheskoe posobie. / Pod redakciej V.V. Savel'evoj.* – Almaty: Fond HHI vek, 2000. – 252 s.
11. Suslova A.V., Superanskaja A.V. *O russkih imenah.* – L., Lenizdat, 1991. – 220 s.
12. Anan'eva S., Vegvari V. *Russkaja literatura v mirovom prostranstve.* – Pech: V-Tesa Bt, 2017. – 150 s.

МРНТИ 17.82.31

10.51889/2959-5657.2024.87.1.005

Ибраева Ж.Б.¹

¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
Алматы, Казахстан,
e-mail: igb1006@mail.ru

ЛИТЕРАТУРНАЯ КОМПАРАТИВИСТИКА КАК ОБЛАСТЬ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И НАУЧНАЯ ДИСЦИПЛИНА

Аннотация

Статья посвящена литературной компаративистике, которая является одной из самых значимых областей современной науки о литературе и продолжает вызывать интерес в научных кругах, являясь предметом изучения в разных областях гуманитарного знания; в изменившихся условиях формируются новые представления о ее возможностях и путях развития.

Рассматривается современное состояние литературной компаративистики, сделан обзор научной и научно-методической литературы, освещающей текущее состояние и перспективы развития в Казахстане, на постсоветском пространстве и в мировом сообществе. Акцентируется внимание на дисциплинах, входящих в образовательные программы послевузовского обучения. Подчеркнута необходимость тесной связи современных литературоведческих школ с крупнейшими университетами в разработке новых подходов, сочетающих классические традиции сравнительно-исторического литературоведения и учитывающих новую траекторию развития литературной компаративистики, что подчеркивает практическую значимость данного исследования.

Ключевые слова: литературная компаративистика, сравнительно-исторический метод, метакомпаративистика, сравнительное литературоведение, рецепция.

Ибраева Ж.Б.¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
Алматы, Қазақстан,
e-mail: igb1006@mail.ru

ӘДЕБИ КОМПАРАТИВИСТИКА ӘДЕБИЕТТАНУ САЛАСЫ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМИ ПӘН РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақала қазіргі әдебиет ғылымының ең маңызды салаларының бірі болып табылатын және гуманитарлық білімнің әртүрлі салаларында зерттеу тақырыбы бола отырып, ғылыми ортада қызығушылық тудыруды жалғастыратын әдеби компаративистикаға арналған; өзгерген жағдайларда оның мүмкіндіктері мен даму жолдары туралы жаңа түсініктер қалыптасады.

Әдеби компаративистиканың қазіргі жағдайы қарастырылуда, Қазақстандағы, посткеңестік кеңістіктегі және әлемдік қоғамдастықтағы қазіргі жағдайы мен даму перспективаларын көрсететін ғылыми және ғылыми-әдістемелік әдебиеттерге шолу жасалды. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің білім беру бағдарламаларына кіретін пәндерге баса назар аударылады. Салыстырмалы тарихи әдебиеттанудың классикалық дәстүрлерін үйлестіретін және осы зерттеудің практикалық маңыздылығын көрсететін Әдеби компаративистиканы дамытудың жаңа траекториясын ескеретін жаңа тәсілдерді әзірлеуде қазіргі заманғы әдебиеттану мектептерінің ірі университеттермен тығыз байланысының қажеттілігі атап өтілді.

Түйін сөздер: әдеби компаративистика, Салыстырмалы тарихи әдіс, метакомпаративистика, салыстырмалы әдебиеттану, қабылдау.

*Ibrayeva Zh.*¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan
candidate of philological sciences, associate professor, igb1006@mail.ru
e-mail: igb1006@mail.ru

LITERARY COMPARATIVE STUDIES AS A FIELD OF LITERARY STUDIES AND A SCIENTIFIC DISCIPLINE

Abstract

The article is devoted to literary comparative studies, which is one of the most important areas of modern science of literature and continues to arouse interest in scientific circles, being the subject of study in various fields of humanitarian knowledge; new ideas about its possibilities and ways of development are being formed in the changed conditions.

The current state of comparative literature is considered, a review of scientific and methodological literature covering the current state and prospects of development in Kazakhstan, in the post-Soviet space and in the world community is made. Attention is focused on the disciplines included in the educational programs of postgraduate education. The necessity of close connection of modern literary schools with the largest universities in the development of new approaches combining the classical traditions of comparative historical literary studies and taking into account the new trajectory of development of literary comparative studies is emphasized, which emphasizes the practical significance of this study.

Keywords: literary comparative studies, comparative historical method, meta-comparative studies, comparative literature, reception.

Введение. Литературная компаративистика, являясь одной из самых значимых областей современной науки о литературе, продолжает вызывать интерес в научных кругах и является предметом изучения в разных областях гуманитарного знания, в изменившихся условиях формируются новые представления о ее возможностях и путях развития.

В последние десятилетия появились труды ученых, рассматривающих компаративистику в новую эпоху развития, которая характеризуется углублением дифференциации познания, ростом фрагментарных знаний в различных областях духовного освоения мира. Актуализируется комплексный взгляд на общие тенденции и проблемы научной деятельности и развития науки, “интенсивный процесс развития всей системы знаний происходит в одно и то же время кумулятивно и диффузно, т.е. огромный массив информации по всей системе наук накапливается, растворяясь в потоках повседневности и специализированной коммуникации, не становясь при этом ни средством дальнейшего познания, ни инструментом сознания и управления, ни методом миропонимания” [1, 21].

В данной статье поставлена цель – сделать обзор и общий анализ содержания научной и научно-методической литературы, освещающей текущее состояние и перспективы развития литературной компаративистики.

Методика. Материал, представленный в статье, распадается на два направления:

- 1) традиционное содержание в русле исторической поэтики с проблемами классической компаративистики;
- 2) инновационное содержание, выходящее за рамки устоявшихся представлений, и новое понимание науки в изменившихся условиях глобализации и интеграции областей знания.

В процессе работы были применены общенаучные методы исследования: индукции, дедукции, анализа, синтеза, систематизации и др.

Следует принять во внимание, что современные литературоведческие школы, а также крупнейшие университеты имеют непосредственное отношение к сравнительному литературоведению, именно они меняют его устремления и определяют перспективы развития.

Именно поэтому, помимо научной литературы, априори являющейся материалом для научных исследований, выборочно привлечены к рассмотрению данные научно-методического содержания за последние десятилетия XXI века (это УМКД послевузовской ступени образования – аспирантура/ магистратура/ докторантура) ряда вузов постсоветского пространства для определения содержательных категорий, используемых в подготовке специалистов с академическими учеными степенями, что, по определению, позволит предвидеть новые тенденции развития литературного процесса, укажет на траекторию новых путей и перспективных направлений литературной компаративистики.

Результаты. Предметами изучения литературной компаративистики XXI века стали как традиционные вопросы о сравнительно-историческом методе, о типологических схождениях и формах контактных связей, жанрообразовании, теории заимствований и влияний, теории перевода, национальной литературе и др., обозначим этот вектор как «традиционный», наряду с которым обозначился другой вектор развития данной отрасли литературоведения, где раскрываются новые области применения в различных областях знания прикладного и теоретического значения. Сюда можно отнести научные исследования, материалы научно-методического содержания, открыто выдвигающие новые концепции, новые пути решения проблем, обозначенных в разрезе диалога культур, где учитываются особенности духовного развития восточного и западного народов, типы эстетического сознания, ценностные категории этих противоположных по своей сути и наряду с этим постоянно взаимодействующих духовных миров; этот второй вектор развития определяет новые горизонты литературной компаративистики, где наблюдается угасание традиционных представлений и открывается новое понимание ее как метанауки, находит широкое применение и утверждается понятие “метакомпаративистика” и т.п. Вопросы, по-новому раскрывающие традиционные положения в их развитии и изменившихся условиях глобализации и интеграции областей знания, где компаративистика может явиться “одной из попы-

ток преодолеть центробежную тенденцию все более сужающейся специализации и обособления как научного знания, так и образования” [1, 22].

Литературная компаративистика, являясь одной из парадигм современного литературоведения, остается одной из важных составляющих и входит в этом звучании (литературная компаративистика) или других вариантах (сравнительное литературоведение, сравнительно-исторический метод и т.п.) в перечень дисциплин вузовского и послевузовского образования большинства университетов мира и, в частности, стран СНГ, причем ряд дисциплин, в содержание которых входят вопросы по сравнительному литературоведению, имеет более широкое звучание, например, “Методология современного литературоведения” или “Парадигмы современного литературоведения” и др. Подобные дисциплины охватывают круг вопросов, связанных с осмыслением структуры и основных методологических направлений современного литературоведения.

Так, например, рабочая программа для аспирантов “Языкознание и литературоведение” Тюменского государственного университета называется “Сравнительное литературоведение и компаративистика”, автором которой является О.М. Ушакова [2].

Спецкурс в Казанском федеральном университете, автор В.Р. Аминова, - “Теоретические основы сравнительного и сопоставительного литературоведения” предназначен для студентов, магистрантов и аспирантов “филологических специальностей вузов” [3].

В МГУ им. Ломоносова разработан и действует в течение ряда лет спецкурс по сравнительному литературоведению под редакцией В.Б. Катаевой и Л.В. Чернец [4].

В Дагестанском государственном университете действует Образовательная программа - Филология (магистратура); в рабочей программе дисциплины “Методология современного литературоведения”, разработчик – Т.Э. Гаджимурадова, имеется раздел “История и методология современного отечественного литературоведения”, куда включены научные методы (сравнительно-исторический метод) и академические школы, в том числе и мифологическая школа [5].

В Хакасском государственном университете им. Н.Ф. Катанова в образовательную программу – “Русский язык и литература” (магистратура) включена дисциплина “Методология современного литературоведения”, которая также содержит теоретический раздел “Методика сравнительно-исторических и типологических исследований” [6]. В разделе представлен материал по философской основе сравнительно-исторического метода – принципе единства культурно-исторического развития, даны понятия современной компаративистики: диалог, сравнение, сопоставление, предмет, цели и задачи сравнительно литературное заимствование, литературное влияние, типологическое сходство, национальная литература, культурно-региональная общность литератур, мировая литература, межнациональные литературные направления, мировой литературный процесс и др.

Рабочая учебная программа “Теоретические парадигмы современного литературоведения” (магистратура) Казахского национального педагогического университета им. Абая включает такие темы: “Компаративистика как сравнительный метод анализа художественных произведений”, “Методология компаративистики”, “Историческая поэтика” А.Н. Веселовского, “Методология компаративистики: контактно-генетические связи и типологические схождения” и др. [7].

Программа научно-исследовательского семинара в национальном исследовательском университете “Высшая школа экономики” для магистрантов второго курса так и называется – “Русская литература и компаративистика”, одной из задач которой является “интенсифицировать методологическую рефлекссию и знакомство с новейшими направлениями современной гуманитарной науки” [8].

Большинство рабочих программ содержат материал в трактовке традиционного литературоведения об основных повторяющихся характеристиках, определяющих традиционную парадигму теоретического литературоведения, указывая таким образом на приверженность классическим канонам.

В коллективной монографии, изданной под редакцией Рюдигера Цимнера (университет Вупперталя) и Ахима Хельтера (Венский университет) мы находим подтверждение этому: “тради-

ционным исследовательским областям» компаративистики относятся «история литературы, жанрология, тематология, исследование влияний (Einflussforschung), исследование рецепции и воздействия (Rezeptions- und Wirkungsforschung), переводоведение, исследование образов и иллюзий (Image- und Mirage-Forschung) и, не в последнюю очередь, всемирная литература» [9, 3].

Все перечисленные выше рабочие программы можно отнести к первому вектору развития литературной компаративистики, отражающему закономерности поступательного исторического процесса, сущность которого в постоянном взаимодействии народов и их культур, в их взаимных влияниях и заимствованиях, в основе содержания материала - диахронический аспект.

О примате синхронии над диахронией, статике над развитием в эпоху постструктурализма пишет Н.П. Бедзир, указывая на охлаждение интереса компаративистов к историко-литературным, эволюционным исследованиям. Автор объясняет “формализацию” методики изучения литературы в “антисубъектной” направленности компаративистики: “символика и художественная глубина образов уступили место исследованиям дискурса, гендера, когнитивности, концептов, идентификации персонажа (этнической, психологической, социальной, ментальной, постколониальной и т.п), то есть явлениям не эстетическим, но лингвистическим и антропологическим” [10, 49]. Эти изменения мы наблюдаем и в научно-методическом материале: содержание рабочих программ дисциплин, научно-исследовательских семинаров подтверждает это “охлаждение интереса”.

“Свойственная литературной компаративистике широкая интеграция с другими областями наук, например, лингвистикой, культурологией, философией, психологией указывает на то, что она превращается в своего рода особый подход, который приложим к освещению различных сфер. Подтверждением этому служат существующие на сегодняшний день такие области знания, как экономическая компаративистика, юридическая компаративистика, компаративистика в системе политики и др.” [11. С. 231], таким образом, мы наблюдаем процесс превращения литературной компаративистики в метанауку - метакомпаративистику.

Отдельные рабочие программы (В.Г. Зусман, К.Ю. Кашлявик. Программа учебной дисциплины «Научно-исследовательский семинар. Компаративистика и метакомпаративистика») смело заявляют о смене научной парадигмы, расширяя рамки традиционного содержания, и наряду с изучением истории сравнительно-исторического метода в литературоведении, основными школами компаративных исследований; их можно отнести ко второму инновационному вектору развития. Авторы В.Г. Зусман, К.Ю. Кашлявик вводят новые разделы: «Компаративистика в системе в системе современного гуманитарного знания, ее связь с философией, сравнительным языкознанием и историей идей». Компаративистика в ИМЛИ на современном этапе: интермедиаальная компаративистика, “культурный трансфер” (М. Эспань), теория пограничья, цивилизационно-культурный процесс, метакомпаративистика [12].

В.Г. Зусман является также автором рабочей программы для аспирантов: дисциплина “Компаративистика” относится к вариативной части учебного плана подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре для направления подготовки “Языкознание и литературоведение” профиля “Литература народов стран зарубежья”. Основные положения дисциплины, по мнению автора, должны быть использованы одновременно и в дальнейшем в следующих дисциплинах и практиках: теория и история литературы, история литературы Великобритании, история литературы Франции, Германии, Австрии, Швейцарии, история литературы США, научно-исследовательский семинар, научно-исследовательская практика [13].

В Российском университете дружбы народов дисциплина “Методология научных исследований” является обязательной дисциплиной образовательной программы аспирантуры по направлению “Языкознание и литературоведение” (авторы - В.А. Мескин, А.Г. Коваленко) в перечень изучаемых тем РП входят: “Мифологическая школа”, “Сравнительно-исторический метод”, “Историческая поэтика” А.Н. Веселовского – единство истории и теории литературы”, “Рецептивная эстетика”, “Культурные и философские предпосылки формирования концепций критики читательского отклика и рецептивной эстетики” и др. [14].

Обсуждение. Как мы видим из краткого обзора рабочих программ (или тем, включенных в программы литературоведческих дисциплин), научных семинаров научно-методического содержания на современном этапе наблюдается активное освещение вопросов, связанных с литературной компаративистикой, что подтверждает факт неоспоримой важности и актуальности изучения данной области литературоведения для гуманитарного образования в целом. Выборочный обзор дисциплин, входящих в образовательные программы послевузовского образования, тому доказательство.

Немаловажным показателем актуальности является и проведение ежегодных (или регулярных) масштабных научных мероприятий, так, например, с 2010 г. в РГГУ (г. Москва) проводится ежегодный научный семинар “Современные проблемы компаративистики”, в Томском государственном университете издается научный журнал “Имагология и компаративистика” и проводятся регулярные международные научные конференции, посвященные проблемам компаративистики, например, “Филология в XXI веке: слово, текст, коммуникация” [15] и т.п.

Проводя параллель с зарубежными вузами, отметим интерес к сравнительному литературоведению и проблемам мировой литературы: “в США изучение мировой литературы входит в общефилологический цикл, а сравнительное литературоведение теснее связано с лингвистическими дисциплинами. Коллеги Ф. Моретти в университете Колумбии отказались от термина “мировая литература”, а в Гарвардском университете, напротив, существует специальный “Институт мировой литературы”. К тому же очевидна относительность понятия “мировая литература”: для одних это – ряд шедевров, значение которых выходит за рамки национальной культуры, для других – это вся, но только европейская литература” [16. С.9-10].

В материалах дальнего зарубежья о состоянии литературной компаративистики встречаются работы, в которых отмечается стагнация, например, Гаятри Спивак “Смерть дисциплины” (2004 год) или, наоборот, с учетом новых возможностей эпохи информатизации в раскрытии самобытности и уникальности (Хаун Сосси в отчете Американской ассоциации сравнительной литературы (2006 год). Х.Сосси делает упор на интенсивное изучение текста и метатеоретическую осведомленность. Следующий вектор развития данной отрасли литературоведения обозначил Соорпан, Vilashini: “Литературный “материал” поддается сетевой модели, будь то пересекающиеся линии, которые связывают отдельные национальные произведения друг с другом в рамках того, что раньше называлось “литературным влиянием”, или недавние модели распространения и взаимодействия мирового масштаба, которые выходят за рамки системы автор-текст” [17].

В своей монографии профессор университета Сорбонны Бернардо Франко указывает на то, что сравнительное литературоведение обладает такой характеристикой, как “гибридность”, а устремленность к междисциплинарности подтверждает подвижную природу компаративистики, что позволяет расширять методы исследования [18]. Высказано новое мнение о том, что сравнительно-исторические труды в области компаративистики “акцентируют интернациональный характер литературного процесса и обращают внимание не столько на его статику, сколько на динамику, рассматривают произведения во все более широком контексте», и важным в изучении становится не «влияние» одного писателя на другого и т.п., а метаморфозы литературного трансфера, рецепции, в результате чего развивается “геокритический подход” [18, 8].

Все чаще слышатся споры о понятии “мировая литература”, в процессе которых меняется содержание литературной компаративистики и исследовательские методы. Компаративистика стала определять себя «в перспективе культурной глобализации и постколониализма» [18, 10].

Ученому миру выдвинуто новое определение мировой литературы – “мировая республика литературы”, которая указывает на сформированность “международного пространства литературы” [19].

Много подобных метафорически обозначенных определений, которые вводятся учеными, например, “контуры литературоведческой компаративистики” (сложность очертания границ компаративистики), “литературоведческая компаративистика – это многое в одном и одно во многом” (взаимообмен компаративистики со смежными гуманитарными дисциплинами), “несущие колонны” или “две ноги” (сравнительное литературоведение и всеобщее литературоведение) [9], “гражданин мира” (человек, занимающийся компаративистикой) [18]. (Знакомясь со

столь художественным толкованием научных терминов, поневоле вспомнишь работу Ю.М. Лотмана “Литературоведение должно быть строгой наукой”).

Закключение. Таким образом, стоит отметить, что в области литературной компаративистики происходят серьезные изменения, которые, с одной стороны, указывают на определенную стагнацию, с другой стороны, - выход на новые рубежи. Так, Р.Ф. Бекметов, представляющий новые аспекты данной отрасли литературоведения, в одной из научных статей указывает на “риторику кризиса” и инерцию прежнего методологического знания, которое, по его мнению, дополняется попыткой “по-новому представить и описать сам феномен взаимодействия художественных миров в исторической проекции” [20].

Инновационным можно считать мнение Мишеля Эспаня, который по-новому определяет роль первичного «передающего» контекста, так, “культурный трансфер определяется вовсе не передающим контекстом. Напротив, как раз принимающий контекст определяет то, что может быть импортировано, или то, что уже латентно присутствует в национальной памяти и может быть реактуализовано в современных дискуссиях” [21]. Мы понимаем серьезность подобных высказываний при возросшем “трансфере” переводной литературы, достигшем колоссальных масштабов. Думается, при межкультурном обмене, когда делаются культурные и литературные параллели, принципиально важно объективно оценивать значение первичного “передающего” контекста в общей истории культуры и литературы, безусловно, не оставляя без внимания достижения в области рецептивной эстетики, ставшие столь очевидными и внушительными.

Материалы, представленные в статье, демонстрируют существующие на сегодняшний день оценки, состояние и новые векторы развития литературной компаративистики. Следует подчеркнуть важность тесной связи современных литературоведческих школ, имеющих непосредственное отношение к сравнительному литературоведению, с крупнейшими университетами в разработке новых подходов, сочетающих классические традиции сравнительно-исторического литературоведения и исторической поэтики, национальные особенности и универсальные методологические принципы, и вместе с тем учитывающие динамику социокультурного контекста, исторических и социальных факторов, влияющих на новую траекторию литературной компаративистики. Современные ученые, занимающиеся литературной компаративистикой, пишут, что можно “наблюдать активизацию подобных процессов во всех сферах жизни, в том числе и в области литературы” [11, 230], тем самым подтверждая неоспоримую актуальность рассмотренных в статье вопросов.

Список использованной литературы:

1. Котенко В.П. *Компаративистика и новое направление методологии анализа научной деятельности и развития науки*, 2007. – С.21-27.
2. Ушакова О.М. *Сравнительное литературоведение и компаративистика/ Учебно-методический комплекс. Рабочая программа для аспирантов 45.06.01 Языкознание и литературоведение. (Теория литературы. Текстология)*. - Тюменский государственный университет, 2014.
3. Аминова В.Р. *Теоретические основы сравнительного и сопоставительного литературоведения: учеб. пособие*. – Казань: Казан. ун-т, 2014. – С.1-5.
4. *Сравнительное литературоведение: Россия и Запад. XIX век: учеб. Пособие / под ред. Катаева В.Б., Чернец Л.В.* - М.: Высш. Шк., 2008. - 352 с.
5. Гаджимурадова Т.Э. *Методология современного литературоведения. Рабочая программа*. – Махачкала: Дагестанский государственный университет, 2018 г. - 32 с.
6. <http://edu.khsu.ru/Eumk/StudyPlan/2988> Образовательная программа – «Русский язык и литература» (магистратура).
7. <https://www.kaznpu.kz/ru/> Ибраева Ж.Б. *Рабочая учебная программа «Теоретические парадигмы современного литературоведения» (магистратура)*. - Казахский национальный университет им. Абая, 2021 г. – 8 с.
8. Бодрова А.С., Велижев М.Б. *Русская литература и компаративистика: программа обучения*. – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2021 г.
9. *Handbuch Komparatistik: Theorien, Arbeitsfelder, Wissenspraxis / Hrsg. von Zymner R., Hölter A.* – Stuttgart: Verlag J.B. Metzler, 2013. – 405 S.

10. Бедзир Н.П. *Компаративистика на переломе тысячелетий: традиция и обновление в украинском и российском литературоведении*. - Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія. - Випуск 2 (34) 2015. С.48-51.

11. Ибраева Ж.Б. *Основные тенденции развития литературной компаративистики // IX Международной научн.-теоретич. конф.* – Алматы: «Ұлағат», КазНПУ им. Абая, 2021. – 374 с. – С. 230-233.

12. Зусман В.Г., Кашилявик К.Ю. *Компаративистика и метакомпаративистика/ Рабочая программа*. - Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2021. - Департамент литературы и межкультурной коммуникации. – 11 с.

13. Зусман В.Г. *Компаративистика: курс по выбору*. - Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2020.

14. Мескин В.А., Коваленко А.Г. *Методология научных исследований. Учебно-методический комплекс. Российский университет дружбы народов. Кафедра русской и зарубежной литературы*, 2015 г. – 18 с.

15. *Nternational conference “philology in the 21st century: word, text, communication” in honour of the centennial of the philological education in tomsk state university: problems of comparative studies* *Imagologiya i komparativistika – Imagology and Comparative Studies*, 2018, 9, pp. 132–138.

15. Швагрукова Е.В. *Международная научная конференция «Филология в XXI веке: слово, текст, коммуникация», посвященная 100-летию филологического образования В Томском государственном университете: проблемы компаративистики*. - Томский государственный университет, 2018. - № 9. – С. 132-138.

16. Пахсарьян Н.Т. *Теоретические основы и методологические принципы литературоведения и литературной критики. Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 7, Литературоведение: Реферативный журнал*. - Языкознание и литературоведение. – 2019. – С. 7-12.

17. Coopran, Vilashini. (2010). Haun Saussy, ed., *Comparative Literature in the Age of Globalization*. *Modern Philology*. 107. 10.1086/651517.

18. Франко Б. *Сравнительное литературоведение: история, области применения, методы*. Franco B. *La littérature comparée: Histoire, domaines, méthodes*. – Paris: Armand Colin, 2016. – 391 p.

19. Cazanova P. *La République mondiale des lettres*. – 2 éd. – Paris, 2008. – P. 29–33.

20. Бекметов Р.Ф. *Литературная компаративистика как методологическая проблема*. – Вестник ТГГПУ, 2010, №4(22).

21. Espagne M. *Les Transferts culturels franco-allemands*. – Paris, 2010. – P. 24–25.

References:

1. Kotenko V.P. (2007). *Komparativistika i novoe napravlenie metodologii analiza nauchnoy deyatel'nosti i razvitiya nauki*. [Comparativistics and a New Direction in Methodology of Scientific Analysis and Development of Science]. [in Russian].

2. Ushakova O.M. (2014). *Sravnitel'noe literaturovedenie i komparativistika: Uchebno-metodicheskiy kompleks. Rabochaya programma dlya aspirantov 45.06.01 Yazykoznanie i literaturovedenie (Teoriya literatury. Tekstologiya)*. [Comparative Literature and Comparativistics: Educational and Methodological Complex. Working Program for Postgraduates 45.06.01 Linguistics and Literary Studies (Theory of Literature. Textology)]. Tyumen: University of Tyumen. [in Russian].

3. Amineva V.R. (2014). *Teoreticheskie osnovy sravnitel'nogo i sopostavitelnogo literaturovedeniya: ucheb.posobie*. [Theoretical Foundations of Comparative and Contrastive Literature Studies: Textbook]. Kazan: Kazan university, 1-5 pp. [in Russian].

4. Kataev V.B., Chernets L.V. (2008). *Sravnitel'noe literaturovedenie: Rossiya i Zapad. XIX vek: ucheb. Posobie*. [Comparative Literature: Russia and the West. XIX Century: Textbook]. Moscow: The Moscow Higher School, 352 p. [in Russian].

5. Gadzhimuradova T.E. (2018). *Metodologiya sovremennogo literaturovedeniya. Rabochaya programma*. [Methodology of Modern Literary Studies. Working Program.]. Makhachkala: Dagestan State University, 32 p. [in Russian].

6. Educational program – "Russian language and literature" (master's program). Retrieved from <http://edu.khsu.ru/Eumk/StudyPlan/2988>.

7. Ibraeva Z.B. (2021). *Rabochaya uchebnaya programma «Teoreticheskie paradigmy sovremennogo literaturovedeniya» (magistratura). [Working Educational Program "Theoretical Paradigms of Modern Literary Studies" (Master's Program)].* Almaty: Abai Kazakh National Pedagogical University, 8 s. [in Russian].

8. Bodrova A.S., Velizhev M.B. (2021). *Russkaya literatura i komparativistika: programma obucheniya. [Russian Literature and Comparativistics: Training Program.].* Moscow: National Research University Higher School of Economics. [in Russian].

9. Zymner R., Holter A. (Eds.). (2013). *Handbuch Komparatistik: Theorien, Arbeitsfelder, Wissensspraxis. [Handbook of Comparative Literature: Theories, Fields of Work, Knowledge Practice].* Stuttgart: Verlag J.B. Metzler, 405 pp. [in German].

10. Bedzir N.P. (2015). *Komparativistika na perelome tysyacheletiy: traditsiya i obnovleniye v ukrainskom i rossiyskom literaturovedenii. [Comparativistics at the Turn of the Millennium: Tradition and Renewal in Ukrainian and Russian Literary Studies.].* Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Philology. - Issue 2 (34), 48-51 pp. [in Russian].

11. Ibraeva Z.B. (2021). *Osnovnye tendentsii razvitiya literaturnoy komparativistiki. [Main Trends in the Development of Literary Comparativistics].* Almaty: «Ulagat», KazNPU im. Abaya, 2021. – 374 s. – S. 230-233. [in Russian]. (Main Trends in the Development of Literary Comparativistics. In IX International Scientific-Theoretical Conference. Almaty: "Ulagat", Abai Kazakh National Pedagogical University, 230-233 pp. [in Russian].

12. Zusman V.G., Kashlyavik K.Y. (2021). *Komparativistika i metakomparativistika. Rabochaya programma. [Comparativistics and Metacomparativistics. Working Program.].* Moscow: National Research University "Higher School of Economics", 11 p. [in Russian].

13. Zusman V.G. (2020). *Komparativistika: kurs po vyboru. [Comparativistics: Elective Course].* Moscow: National Research University "Higher School of Economics". [in Russian].

14. Meskin V.A., Kovalenko A.G. (2015). *Metodologiya nauchnykh issledovaniy. Uchebno-metodicheskiy kompleks. Rossiyskiy universitet druzhby narodov. [Methodology of Scientific Research. Educational and Methodical Complex].* Russian Peoples' Friendship University. Department of Russian and Foreign Literature, 18 p. [in Russian].

15. Shvagrjukova E.V. (2018). *Mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya «Filologiya v XXI veke: slovo, tekst, kommunikatsiya», posvyashchennaya 100-letiyu filologicheskogo obrazovaniya v Tomskom gosudarstvennom universitete: problemy komparativistiki. [International Scientific Conference "Philology in the XXI Century: Word, Text, Communication", dedicated to the 100th anniversary of philological education at Tomsk State University: problems of comparativistics.].* Tomsk State University 132-138 pp. [in Russian].

16. Pahsaryan N.T. (2019). *Teoreticheskie osnovy i metodologicheskie printsipy literaturovedeniya i literaturnoy kritiki. Sotsial'nye i gumanitarnye nauki. Otechestvennaya i zarubezhnaya literatura. [Theoretical Foundations and Methodological Principles of Literary Studies and Literary Criticism. Social and Humanities Sciences.].* Domestic and Foreign Literature. Series 7, Literary Studies: Abstract Journal. – Linguistics and Literary Studies, p. 7-12 [in Russian].

17. Cooppan, Vilashini. (2010). *Haun Saussy, ed., Comparative Literature in the Age of Globalization. Modern Philology. 107. 10.1086/651517. [in English].*

18. Franco B. (2016). *Sravnitelnoe literaturovedenie: istoriya, oblasti primeneniya, metody. La littérature comparée: Histoire, domaines, méthodes. [Comparative Literature: History, Fields of Application, Methods].* Paris: Armand Colin, 391 p. [in Russian and French].

19. Cazanova P. (2008). *La République mondiale des lettres. [The World Republic of Letters.].* Paris, p. 29–33. [in French].

20. Bekmetov R.F. (2010). *Literaturnaya komparativistika kak metodologicheskaya problema. [Literary Comparativistics as a Methodological Problem].* Vestnik TGGPU, №4(22). [in Russian].

21. Espagne M. (2010). *Les Transferts culturels franco-allemands. [Franco-German Cultural Transfers].* Paris, p. 24–25. [in French].

Ломова Е.А.¹, Серикова С.К.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Алматы, Казахстан

e-mail: elena_lomova@mail.ru

КОНЦЕПТ ЖЕНСКОГО ОБРАЗА В ПРОЗЕ Ф.ДОСТОЕВСКОГО

Аннотация

Целью данной статьи является изучение своеобразия женских образов и определение содержания концепта природы женского характера в литературном наследии Ф. Достоевского. Глубина и масштабность женских образов была связана в творчестве русского писателя с тонким и всесторонним психологическим анализом внутреннего мира его героинь, с обстоятельствами их жизни и социального окружения, сформировавшими систему их нравственных ориентиров и душевных качеств. В женском характере у Ф. Достоевского доминирует биполярность, которая обусловлена внутренним конфликтом, заложенным в основу миропонимания и психологического состояния личности.

Ключевые слова: природа женской натуры, психологизм, биполярность, идеологическая трактовка, авторский замысел, христианство, социальная среда.

Ломова Е.А.¹, Серикова С.К.¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

Алматы, Қазақстан

e-mail: elena_lomova@mail.ru

Аңдатпа

Бұл мақаланың мақсаты – әйел образдарының бірегейлігін зерттеу және Ф. Достоевскийдің әдеби мұрасындағы әйел табиғаты тұжырымдамасының мазмұнын анықтау. Әйел образдарының тереңдігі мен ауқымы орыс жазушысының шығармашылығында оның кейіпкерлерінің ішкі әлемін жан-жақты психологиялық талдаумен, олардың өмірі мен әлеуметтік ортасының жағдайларымен, олардың моральдық негіздері мен рухани қасиеттерінің жүйесін қалыптастырумен байланысты болды. Әйел мінезінде Ф. Достоевскийде биполярлық басым, ол дүниетаным мен тұлғаның психологиялық жағдайына негізделген ішкі шиеленістен туындайды.

Түйін сөздер: әйел табиғаты, психологизм, биполярлық, идеологиялық түсіндіру, авторлық ой, христиандық, әлеуметтік орта.

Lomova E.A¹, Serikova S.¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University

Almaty, Kazakhstan

e-mail: elena_lomova@mail.ru

THE CONCEPT OF THE FEMALE IMAGE IN F.'S PROSE DOSTOEVSKY

Abstract

The purpose of this article is to study the originality of female images and to determine the content of the concept of the nature of the female character in the literary heritage of F. Dostoevsky. The depth and scale of female images in the work of the Russian writer was associated with a subtle and comprehensive psychological analysis of the inner world of his heroines, with the circumstances of their

lives and social environment, which formed a system of their moral orientations and spiritual qualities. In the feminine character of F. Dostoevsky is dominated by bipolarity, which is caused by an internal conflict that underlies the worldview and the psychological state of the individual.

Keywords: the nature of female nature, psychologism, bipolarity, ideological interpretation, author's intention, Christianity, social environment.

Введение

Ф. Достоевский по праву считается в литературоведении и критике признанным знатоком женской натуры, который с потрясающей достоверностью воссоздавал самые различные её стороны.

Женские характеры в прозе русского писателя испытывают острое чувство собственной неудовлетворенности, обладают чувством гордости, смело стоят на трудном пути поиска истины и справедливости, а также воплощают идею бескорыстной жертвенности и христианского смирения.

Женские образы в литературных текстах Ф. Достоевского в различной мере переживают соблазн одолевающих их сознание противоположных мотивов и интенций. Психика героинь русского писателя балансирует на тонком мостике самых различных устремлений, мечтаний и желаний. Содержание женского характера в художественном мире Ф. Достоевского определяется пространством русской души, в котором рациональное представление о благоденствии и личном счастье соседствует с иррациональной сферой подсознательного.

Новизна предлагаемого исследования заключается в попытке определить новой синтетический уровень постижения многообразия и философской глубины художественного мира Ф. Достоевского в аспекте разработки женских образов в его литературном наследии.

Методика Методологической основой данного исследования послужили труды западноевропейских и российских филологов, посвящённые творчеству Ф. Достоевского [1], [2]. Использование текстологического, культурологического и структурно-типологического методов дало возможность выявить основные принципы воссоздания женского характера в литературном наследии писателя.

Результаты

Проблематика и художественные особенности ранних произведений Ф. Достоевского обнаруживают очевидное творческое восприятие писателем западноевропейского культурного наследия. Характер и траектория этого восприятия даёт возможность исследовать вопросы, связанные с эволюцией женских образов в литературных текстах Ф. Достоевского.

В ходе филологического анализа художественного нарратива писателя следует учитывать факты, связанные с его жизненной биографией. Философская доктрина Ф. Достоевского во многом сложилась благодаря драматическим поворотам его собственной судьбы. Русский писатель философски обосновывал понятие человеческого страдания и рассматривал его в контексте возможного духовного возрождения личности. Человек, переживший страдания и искреннее осознание своего свершившегося нравственного падения, способен достичь моральной чистоты и обрести внутреннюю необходимость в подвижничестве, «в желании преобразовывать мир вокруг себя на основе милосердия, добра и всеобщей гармонии всего сущего» [3, 27].

В романе Ф. Достоевского «Бедные люди» органично соединяется устоявшаяся эпистолярная традиция в духе прежней сентиментальной школы и новый ракурс видения художественного образа с точки зрения утверждающего в литературе реалистического натурализма. В литературоведении делались попытки уяснить возможные прообразы главной героини романа Вареньки Добросёловой, имеющие место в русской и западноевропейской классике на примерах творчества А.С. Пушкина и Оноре де Бальзака [4]. Подобный диапазон возникающих сопоставлений лишний раз подчеркивает неоднозначность авторского решения женского характера в этом произведении Ф. Достоевского.

В Вареньке Добросёловой ощущается характер, обладающий чувством собственного достоинства, это довольно гордая и независимая натура, но, вместе с тем, она привлекает своей мечтательностью, застенчивостью, кротким нравом и сердцем, готовым к пониманию и состраданию ближнему. Такая многозначность смысловой нагрузки художественного образа порождает его изначальную противоречивость и мотивировала высказывания критики о его недостаточной оформленности и цельности.

Это явная противоречивость натуры Вареньки Добросёловой проявлялась в её способности легко идти на контакт с другими людьми и располагать их к живому, непринужденному общению. Героиня Ф. Достоевского отличается человечностью и искренней, живой реакцией на жизненные коллизии, происходящие вокруг неё, но при этом остаётся личностью, ревностно оберегающей свой внутренний духовный мир.

Психологическое раскрытие женского образа продолжается в повести Ф. Достоевского «Хозяйка». Очевидно, что в этот период писатель находился под влиянием идеологии раскольников, которая соединяла доктрину христианства и фольклорно – мифологическое восприятие окружающего мира.

Образ главной героини Екатерины также построен на противоположных началах. Сила христианской веры противостоит в ней натиску языческой стихии, а духовное начало вступает в борьбу с плотским, земным естеством. В философскую концепцию Ф. Достоевского входило понятие личности, наделённой так называемым слабым сердцем. Слабое сердце лишает человека воли, не позволяет найти достойную цель в жизни и делает его подверженным лести, заблуждениям и самым низменным наклонностям.

Неспособность противостоять жизненным обстоятельствам и покорное принятие своей несчастной судьбы воплощает в романе Ф. Достоевского «Неточка Незванова» покровительница бедной сироты Александра Михайловна. Совсем иной натурой обладает сама Неточка, в образе которой женская индивидуальность так же обнаруживает внутреннюю противоречивость. Если прежние героини русского писателя не проявляли твёрдой настойчивости к собственному жизненному выбору, то Неточка Незванова находит в себе силы отстаивать право на счастье и знание истины. В характере подростка Неточки, вынужденного встраиваться в несправедливый и неблагоприятный к нему мир взрослых людей, изначально заложен некий душевный излом и биполярность сознания, которая обнаруживает себя через внешние эмоциональные проявления и реакции.

Той же внутренней двойственностью обладает в романе Ф. Достоевского и княжна Катя. Эта героиня лишена врождённых пороков, но ей свойственны алогичность поступков и непредсказуемость поведенческих мотивов.

В героинях Ф. Достоевского душевный диссонанс и эмоциональный надрыв соединяется с горячим стремлением добиться справедливости и признания своей самодостаточности как личности. Несмотря на свои личные душевные травмы и жизненные разочарования, они всегда готовы к жертвенности и самоотверженной заботе о других людях.

Обсуждение

Текстологический анализ романа Ф. Достоевского «Бедные люди» позволяет говорить о том, что в нём заложены два равноправных по идейно-смысловому значению центра, которые репрезентуют неминуемое столкновение призрачно – мечтательного и трезво – рассудочного восприятия окружающего мира. В художественном нарративе русского писателя голос Вареньки Добросёловой является камертоном эмоций и душевных переживаний Макара Девушкина. Её реакции и оценки тем или иным способом мотивируют поведенческие интенции главного героя, в силу чего их мировоззрения получают «зеркальное взаимоотражение, а факты и повороты сюжетного действия приобретают двойную оценку» [5, 73].

Ф. Достоевский применяет в его время уже довольно архаический приём совпадения отчеств центральных персонажей романа. Это намерено взятое автором совпадение трактуется в литературоведении как стремление подчеркнуть внутреннее духовное родство Макара и Вареньки и их общую принадлежность к так называемому золотому веку всего человечества, в котором торже-

ствовали добро и нравственное начало. Для Вареньки Макар является не только родственником, но и покровителем, с которым она внутренне не способна перейти к непринуждённому и свободному интимно-дружескому общению.

Раскрывая образ Вареньки Добросёловой, Ф. Достоевский расширяет его семантическую и идейную трактовку побочными персонажами в лице матери Покровского и его двоюродной сестры Саши. Существует некая явная параллель между судьбой матери Покровского и жизненными обстоятельствами Вареньки. С одной стороны, она глубоко понимала несправедливость, царящую в её жизненной судьбе, и осознавала потребность в признании своих прав как самодостаточной личности, а с другой, - была заведомо уверена в обреченности этих усилий и потому с покорностью принимала свое настоящее.

Обращаясь к образу Вареньки Добросёловой, западный литературовед Х.Мьюрав приходил к выводу, что Ф. Достоевский старался с психологической точностью «воспроизвести характер душевной борьбы, которая занимала её сердце и сознание» [6, 29].

В критике высказывалось мнение, что в характере Вареньки всё же превалирует доброта и мягкосердечие, но при этом она излишне сконцентрирована исключительно на себе самой. Однако в ее натуре отсутствует женская расчётливость и «трезвый практицизм, связанный с оценкой событий, фактов и окружающих людей» [7, 83].

С этой точкой зрения не согласен британский критик Д. Делнеп, который делает акцент на противоречивости натуры Вареньки Добросёловой. Он усматривает в ней одновременно врождённую чувствительность и, вместе с тем, довольно реалистичный взгляд на окружающую мир. Д. Делнепу кажется, что героиня Ф. Достоевского «обладает расчётливостью, не допускающей излишней мягкотелости и способности к искреннему сопереживанию» [8, 49].

Если обратиться к текстологическому анализу писем Вареньки к Макару Девушкину, то можно обнаружить их дружескую направленность, которая соседствует с несколько суховатым деловым тоном. В этом аспекте эпистолярный Макара Девушкина, напротив, полон эмоциональных излияний, характерных для спонтанной и сбивчивой устной речи. В этой речи, перенесённой на бумагу, слышится взволнованный и живой голос героя, делящегося с адресатом своими сокровенными чувствами и переживаниями.

Во время творческого процесса над романом «Бедные люди» Ф. Достоевский находился в переписке со своей сестрой Варварой Михайловной. В письмах родственницы писателя чувствуется стиль, довольно схожий с тоном и характером эпистолярный главной героини романа Вареньки Добросёловой. Писатель благодарит её за простой и чистый слог и способности к четкому и ясному выражению мысли, но при этом сетует на довольно прохладный и несколько не близко-родственный характер её писем. В письмах сестры Ф. Достоевскому не достаёт тех житейских деталей и бытовых мелочей, из которых складывается атмосфера сердечности и интимности, свойственная близким друг другу людям.

Варенька Добросёлова в романе Ф. Достоевского, напротив, довольно внимательна к различным житейским событиям и обнаруживает к ним неподдельный живой интерес.

Доминантность взволнованного характера писем Макара Девушкина позволяла рассматривать нарратив Ф. Достоевского в категориях эстетики и поэтики реалистического натурализма и отводить женской партии второстепенную роль. В этом аспекте переживания романтических красавиц перестали организовывать ядро литературного сюжета, а их душевные тревожения и бурные излияния чувств в духе сентиментализма потеряли былую привлекательность как для авторов, так и для читателей.

Образ Вареньки из романа «Бедные люди» исследовался в аспекте компаративистики. Характер героини Ф. Достоевского сопоставляется с Евгенией Гранде из одноименного романа Оноре де Бальзака и с образом Дуни из повести А. С. Пушкина «Станционный смотритель» [8].

Образ Вареньки в трактовке Ф. Достоевского обладает духовной силой и нравственной зрелостью как до любовной связи с Покровским, так и после своего нравственного падения. В ней не рушится вера в милосердие и не исчезает желание облегчать боль и страдания другим людям.

Варенька привлекает к себе чистотой своих побуждений и помыслов и отдаёт всю себя самоотверженной заботе о больной матери и уже уходящем в мир иной Покровском. Образ Вареньки Добросёловой позволяет понять эволюцию женских персонажей в литературном наследии Ф. Достоевского.

Дальнейшую разработку женского образа и экспериментальные находки Ф. Достоевского как художника слова можно обнаружить в его повести «Хозяйка». В образе главной героини Екатерины усматривается предшествующая литературная традиция, восходящая к гоголевской Екатерине из повести «Страшная месть» [4]. Но у Ф. Достоевского этот образ имеет гораздо более глубокое психологическое обоснование путем ввода добавочных сюжетных линий.

В литературоведении всегда были довольно активные попытки анализировать мировоззрение и особенности художественной манеры писателя в концепте философии фрейдизма. С этих позиций образ Екатерины связывался с реальными фактами биографии Ф. Достоевского, и потому в нём усматривалось отражение психологического состояния писателя, пережившего историю своей неудавшейся любви к Панаевой. Кроме того, к критике сопоставлялось решение образа Екатерины «в аспекте холодного, отстраненного отношения писателя к отцу и его тёплой и сердечной привязанности к матери» [5, 43].

Можно говорить и о фольклорной основе образа главной героини повести «Хозяйка», хотя отношения Мурина и Екатерины весьма далеки от прозрачного смысла сказочных сюжетов, а речь героини не коррелируется с ярко выраженной народной песенной и лирической стихией.

В Екатерине из повести «Хозяйка» заложен мотив нравственно-духовно раздвоения. Главная героиня поглощена чувством любви, которое переходит в непреодолимую страсть, а затем трансформируется в ненависть, допускающую самые злые помыслы и низкие, несправедливые поступки. Тем самым Ф. Достоевский актуализирует тему необоримой силы красоты, которая не всегда несёт за собой свет милосердия и добра.

Екатерина покорно подчиняется тем жизненным обстоятельствам, которые уготовила ей судьба, и не пытается их изменить. Слабость сердца и отсутствие воли не позволяют ей принимать собственные решения, и она безропотно отдаёт это право окружающим её мужчинам. Они соперничают за право обладания ею, и она страдает от своей инфантильности и осознаёт своё душевное и нравственное бессилие. Екатерина не видит пути для своего спасения и в итоге подчиняется сильнейшему из них.

Концепт слабого сердца, который обосновал в своём художественном нарративе Ф. Достоевский, характеризовал личность, изначально лишённую внутреннего стержня. Такая личность всегда будет жертвой обстоятельств, в которых другие люди будут бесстыдно использовать её неспособность к самоопределению и принятию серьёзных и ответственных жизненных решений.

Образ Екатерины решается писателем в особой цветовой гамме, которая соотносится с концепцией потустороннего солнечного мира, а также с «идеалистическими и философскими воззрениями православного секстанства» [9, 21]. Старообрядец Муринов воплощает в повести темные и тягостные силы прошлого, от которого стремится освободиться сущность и природная натура Екатерины, уже обращенная с надеждой в завтрашнюю будущность. Оба персонажа повести принадлежат к купеческой среде, что добавляет образу Екатерины символическую глубину и порождает ассоциации с широтой народной души и мощью исконной национальной стихии.

Тема женского смирения и пассивной покорности жизненным обстоятельствам продолжается Ф. Достоевским в образе Александры Михайловны из романа «Неточка Незванова». Её семейная жизнь состоит из беспросветного унижения, домашней тирании и бесконечных попреков со стороны мужа, которые она вынуждена терпеть ради относительного спокойствия своих детей.

Прошлое Александры Михайловны довольно туманно и, видимо, не безгрешно, так как догадкой о нём служит гравюра французского художника Эмиля Синьоля, которая сопровождается известной евангельской цитатой: «Кто из вас без греха, первый брось в неё камень» [10, 51].

Другой ракурс женского характера репрезентирует в этом романе Ф. Достоевского сама Неточка.

Имя Неточка представляет собой производное от имени Анна и принадлежит рано повзрослевшему подростку, чья неустойчивая психика болезненно реагирует на обстоятельства и отношения с людьми, среди которых он живёт.

Эта героиня выросла и воспитывалась в разночинной среде, но писатель сделал акцент на психологическом обосновании её поступков и поведенческих мотивов, оставляя за скобками сопутствующие её жизненным обстоятельствам общепринятые социальные и идеологические принципы. Это в общем не согласовывалось с эстетическими критериями реалистического натурализма, который обосновывал психологическую природу личности, исходя из концепта социального детерменизма. Писатель погружается во внутренний мир подростка, который вынужден выживать в очень не простом и далеко не справедливом мире взрослых. Образ Неточки Незвановой концентрирует на себе все сюжетные линии романа, и их сплетение обеспечивает развитие и разрешение художественного конфликта.

Одна из линий содержит историю отношений Неточки и музыканта Ефимова, выступающего в качестве её отчима. Эту линию дополняет коллизия взаимоотношений главной героини романа и княжны Кати. Отдельное сюжетное развитие составляют отношения старшей дочери князя Х. Александры Михайловны и её мужа – домашнего тирана. Роман Ф. Достоевского лишён тесной смысловой связи всех сюжетных линий между собой, хотя все они так или иначе соприкасаются с образом главной героини.

Истоки разработки характера Неточки Незвановой, возможно, связаны с биографией самого писателя, а именно с периодом жизни всех детей семьи Достоевских в доме Куманиных после потери обоих родителей.

Литературная память Ф. Достоевского, несомненно, включала в себя и богатую европейскую традицию. Сам писатель отмечал высокий уровень разработки женского характера, в частности, в прозе Жорж Санд. Его восхищало мастерство французской писательницы в изображении неопытной жизненной природы, наделённой врождённой прямоотой и честностью.

Героини Жорж Санд с бескорыстием и искренней самоотверженностью были готовы на самые отчаянные и роковые поступки и опасные жизненные решения, если внутренне осознавали их необходимость для облегчения участи других людей. Такая готовность к великодушной жертвенности представлялась писателю признаком духовной цельности и нравственной состоятельности.

В литературоведении делались попытки связать образ Неточки Незвановой с героиней романа Эжена Сю «Матильда» [2]. В нём французский писатель воссоздает обстоятельства жизни простых парижан и обнаруживает глубокое понимание действительности. С позиции трезвого реализма Эжен Сю анализирует сочетание дурных и благородных поступков и человеческих намерений, утверждая двойственную природу и противоречивость человеческой природы. Но, очевидно, что женский образ в произведении Ф. Достоевского отличается гораздо большей философской глубиной.

Некоторые ассоциативные сближения возникают при сопоставлении образа Неточки Незвановой и Нелли Трент из романа Диккенса «Лавка древностей». Сюжетные линии обоих литературных текстов действительно обнаруживают некоторое сходство. Но художественный нарратив Ф. Достоевского наполнен атмосферой чисто русского быта с его специфическими и печально узнаваемыми деталями. В ходе сюжета возникают сцены русских запоев, судебных разбирательств с барином и тема крепостничества, отражающая реальное состояние русской общественной и социальной системы того исторического периода.

При выборе предмета своих симпатий Неточка стремится к его обладанию, что находит выражение как в неуправляемых приступах истеричности, так и в моментах преувеличенной нежности. В Неточке велико желание всячески опекать объект своего внимания, дарить ему трогательную заботу и ласку, но при этом содержание этой любви лишено того сексуального смысла, который возникает в отношениях между мужчиной и женщиной. Представление рано повзрослевшего подростка о любви колеблется в довольно широком диапазоне дочерней любви к отцу и близких отношений с подругой.

Психика подростка Неточки в романе Ф. Достоевского подвергается различным и совсем не детским испытаниям, когда она попадает в острые драматические ситуации. Неточка находится в довольно сложных отношениях со своей сверстницей княжной Катей, а также поднимает голос в защиту своей покровительницы Александры Михайловны от её собственного мужа. Ещё более драматическая коллизия случается тогда, когда Неточка крадёт деньги у матери ради Ефремова, которому они нужны на выпивку.

Суровый мир взрослых не проявляет должного сочувствия к рано повзрослевшему подростку, обладающему болезненной гордостью и готовностью противостоять несправедливости. Более того, детские образы у Ф. Достоевского не наполнены радостной непосредственностью восприятия окружающего мира. В них изначально заложена повышенная нервозность, находящая выход в истеричности и порой довольно эксцентрических поступках.

Психологический надрыв, который заложен в изначальную трактовку художественного образа и обуславливает принцип его биполярности, считался в англоязычном литературоведении «приметой высокой художественности и говорил о руке подлинного мастера слова» [6, 77].

В княжне Кати гордость сочетается с преувеличенной стыдливостью, а чувство сострадания соседствует с проявлениями высокомерия и холодности, и всё же лучшие стороны её человеческой природы побеждают и она не порывает дружеских отношений с бедной и ущемленной в жизни Неточкой.

Ф. Достоевский наделяет княжну Катю способностью открыть своё сердце другому человеку, что проявляется в сбивчивой, взволнованной интонации её речи, когда она говорит Неточке о своей любви к ней.

Подобная биполярность в изображении женского характера получит развитие в дальнейших произведениях Ф. Достоевского и, в частности, усложнением образа Неточки послужит Лиза Хохлакова из романа «Братья Карамазовы»

Заключение

Таким образом, концепция женского характера в литературном наследии Ф. Достоевского остается в центре внимания многих исследований в области филологии, философии и культурологии. Градация оценок женских образов в произведениях русского писателя очевидно, связана с теми мировоззренческими тенденциями, которые определяли «характер развития как русского, так и общеевропейского литературного процесса той эпохи» [11, 93]. Решение женской темы в творчестве Ф. Достоевского в достаточной степени определялось русской классической повествовательной традицией и с влиянием европейского культурного наследия. В художественном мировосприятии русского писателя творчески преобразовывалась уже сложившаяся эпистолярная форма подачи литературного материала в аспекте поэтики сентиментализма и новая тенденция воссоздания внутреннего мира героя и обстоятельств его жизни в духе реалистического натурализма. Философская доктрина Ф. Достоевского соединяла религиозные основы христианства и фольклорно-мифологическое отражение действительности и человеческого бытия. Женские образы в прозе Ф. Достоевского репрезентуются на противоположных основах, когда христианская религиозность вступает в борьбу с иррациональной языческой стихией, а высокая духовность противостоит низменным, плотским желаниям.

Жизненная правда героинь Ф. Достоевского сокрыта в их собственных неизбежных заблуждениях и ошибках, осознание и преодоление которых приносит им чувство личностной самоценности и мотивирует неукротимое желание вопреки всем препятствиям мужественно отстаивать свои права. Они будут не только бунтовать против жестокости и несправедливости собственной судьбы, но и с подлинно христианским терпением переносить её удары и стойко переживать самые острые человеческие страдания. Героини Ф. Достоевского способны с безмолвной обреченностью принимать уготованные им драматические обстоятельства жизни, но при этом не теряют человечности, благородного начала в своей натуре и света добра и милосердия в своём сердце.

Список использованной литературы:

1. Чиж В. Ф. Достоевский как психолог. – М., 2005. – 308.
2. Breger L. Dostoevsky: The Author as psychoanalyst. – N.Y., 2009. – 173 p.
3. Касаткина Т.А. Характерология Достоевского. Типология эмоционально – ценностных ориентаций. – М., 2006. – 199 с.
4. Fanger D. Dostoevsky and Romantic Realism: A study of Dostoevsky in Relation of Balzac, Dickens and Gogol. – Cambridge, 2005. – 253 p.
5. Одинокоев Б.Г. Типология образов в художественной системе Ф. Достоевского. – Новосибирск, 2001. – 158 с.
6. Murav H. Holy Foolishness Dostoevsky is novels and The Poetics of cultural critique. – Stanford, 2002. – 98 p.
7. Макарычев Ф.В. Динамическая типология героев Ф.М. Достоевского. – Магнитогорск, - 2002. - 207 с.
8. Львова И.В. Литературная репутация Ф. Достоевского в США. – Петрозаводск, - 2000. - 178 с.
9. Иванов В.В. Христианские традиции в творчестве Ф.М. Достоевского – Петрозаводск, 2004. – 158 с.
10. Тяпугина Н.Ю. Поэтика Ф.М. Достоевского Символико – мифологический аспект. Поэтика Ф.М. Достоевского. – Саратов, - 2006. – С.40 – 59.
11. Попова А.В. Женский вопрос в романе Пятикнижии Ф.М. Достоевского («Преступление и наказание», «Идиоты», «Бесы», «Подросток», «Братья Карамазовы»). – М., 2003. – 207 с.

References:

1. Chizh V. F. Dostoyevskiy kak psikholog. – M.. 2005. – 308.
2. Breger L. Dostoevsky: The Author as psychoanalyst. – N.Y., 2009. – 173 p.
3. Kasatkina T.A. Kharakterologiya Dostoyevskogo. Tipologiya emotsionalno – tsennostnykh oriyentatsiy. – M.. 2006. – 199 s.
4. Fanger D. Dostoevsky and Romantic Realism: A study of Dostoevsky in Relation of Balzac. Dickens and Gogol. – Cambridge. 2005. – 253 p.
5. Odinokov B.G. Tipoloniya obrazov v khudozhestvennoy sisteme F. Dostoyevskogo. – Novosibirsk. 2001. – 158 s.
6. Murav H. Holy Foolishness Dostoevsky is novels and The Poetics of cultural critique. – Stanford. 2002. – 98 p.
7. Makarychev F.V. Dinamicheskaya tipologiya geroyev F.M. Dostoyevskogo. – Magnitogorsk. - 2002. - 207 s.
8. Lvova I.V. Literaturnaya reputatsiya F. Dostoyevskogo v SShA. – Petrozovodsk. - 2000. - 178 s.
9. Ivanov V.V. Khristianskiye traditsii v tvorchestve F.M. Dostoyevskogo – Petrozavodsk. 2004. – 158 s.
10. Tyapugina N.Yu. Poetika F.M. Dostoyevskogo Simvoliko – mifologicheskiy aspekt. Poetika F.M. Dostoyevskogo. – Saratov. - 2006. – S.40 – 59.
11. Popova A.V. Zhenskiy vopros v romane Pyatiknizhii F.M. Dostoyevskogo («Prestupleniye i nakaza-niye». «Idioty». «Besy». «Podrostok». «Bratia Karamazovy»). – M., 2003. – 207 s.

Массимо Маурицио¹

¹*Литературовед, славист, переводчик, профессор Туринского университета, Италия
e-mail: massimo.maurizio@unito.it*

БАЛАГАННЫЕ РЕМИНИСЦЕНЦИИ В ПРОЗЕ А. НИКОЛЕВА² И В КОНТЕКСТЕ «ПОДПОЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ» 1930-х гг.

Аннотация

В данной статье дается уточнение термин «балаганная традиция». Термин «балаганная традиция» представляется мне удобным определением аспекта литературного процесса, которое отсылает к определенной писательской стратегии литературы как Серебряного века, так и последующего за ним периода, но в 1930-е гг. постулаты данного феномена кардинально отличаются от тех, которые были присущи литературе дореволюционного времени по целому ряду причин. При всей условности этого термина, я принимаю его, осознавая неточность формулировки, очень удобной для работы на той стадии, на которой находится мое исследование. Далее рассматривается «Балаганная реминисценция» в прозе А. Николева, которые могут относиться к воспоминаниям персонажей о прошлом, обычно о детстве или юности, которые могут быть искаженными или идеализированными. Проза А. Николева рассматривается в контексте «подпольной литературы» 1930-х годов в Советском Союзе. Подпольная литература того времени часто была направлена на выражение индивидуального мнения, которое не соответствовало официальной идеологии. В этом контексте «балаганные реминисценции» могли представлять собой акт сопротивления или побега от преследования за выражение новых идей и строя. Они могли служить способом сохранения личной свободы и интеллектуальной независимости в условиях политической репрессии.

Ключевые слова: «балаганная традиция», проза, «подпольная литература», персонаж, идеология.

Массимо Маурицио¹

¹*Әдебиеттанушы, славист, аудармашы, Турин университетінің профессоры, Италия
e-mail: massimo.maurizio@unito.it*

А. НИКОЛЕВТЫҢ ПРОЗАСЫНДАҒЫ ҚАРАПАЙЫМ РЕМИНИСЦЕНЦИЯЛАР ЖӘНЕ 1930 ЖЫЛДАРДАҒЫ «АСТЫРТЫН ӘДЕБИЕТ» КОНТЕКСТІНДЕ

Аңдатпа

Бұл мақалада «қарапайым дәстүр» термині түсіндіріледі. Маған «қарапайым дәстүр» термині күміс ғасырдағы да, одан кейінгі кезеңдегі де, бірақ 1930 жылдардағы әдебиеттің белгілі бір әдеби стратегиясын білдіретін әдеби үдерістің бір қырының ыңғайлы анықтамасы болып көрінеді, бұл құбылыстың постулаттары бірқатар себептерге байланысты революцияға дейінгі дәуір әдебиетіне тән болған постулаттардан түбегейлі ерекшеленеді. Осы терминнің барлық конвенцияларына қарамастан, мен тұжырымның дұрыс еместігін түсініп, оны қабылдаймын, бұл менің зерттеуім орналасқан кезеңде жұмыс істеуге өте ыңғайлы. Әрі қарай, А.Николев прозасындағы «Балағанды реминисценцияны» қарастырамыз, ол кейіпкерлердің өткен, әдетте

² Андрей Николев – псевдоним знаменитого переводчика с древнегреческого языка А. Егунова (1895-1968), главным трудом которого считается известная книга «Гомер в русских переводах XVIII-XIX веков» (М.-Л., 1964).

балалық немесе жастық шақтағы естеліктеріне сілтеме жасай алады, олар бұрмалануы немесе идеализациялануы мүмкін. А.Николев прозасы Кеңес Одағындағы 1930 жылдардағы «астыртын әдебиеті» аясында қарастырылады. Ол кездегі астыртын әдебиет көбінесе ресми идеологияға сәйкес келмейтін жеке пікірлерді айтуға бағытталды. Бұл тұрғыда «қарапайым естеліктер» жаңа идеялар мен тәртіпті білдіру үшін қарсылық немесе қудалаудан құтылу әрекетін білдіруі мүмкін. Олар саяси қуғын-сүргін жағдайында жеке бас бостандығы мен интеллектуалдық тәуелсіздігін сақтаудың жолы бола алар еді.

Түйін сөздер: «қарапайым дәстүр», проза, «астыртын әдебиет», кейіпкер, идеология.

Massimo Maurizio¹

¹Literary critic, Slavist, translator, Professor at the University of Turin, Italy
e-mail: massimo.maurizio@unito.it

FALSE RECENTENCES IN A. NIKOLEV'S PROSE AND IN THE CONTEXT OF "UNDERGROUND LITERATURE" OF THE 1930 s.

Abstract

This article clarifies the term "booth tradition". The term "booth tradition" seems to me a convenient definition of an aspect of the literary process, which refers to a certain literary strategy of literature of both the Silver Age and the period following it, but in the 1930s. the postulates of this phenomenon are radically different from those that were inherent in the literature of pre-revolutionary times for a number of reasons. Despite all the conventions of this term, I accept it, realizing the inaccuracy of the formulation, which is very convenient for working at the stage at which my research is located. Next, we consider "Balagan reminiscence" in the prose of A. Nikolev, which can refer to characters' memories of the past, usually of childhood or youth, which may be distorted or idealized. The prose of A. Nikolev is considered in the context of the "underground literature" of the 1930 s in the Soviet Union. The underground literature of the time was often aimed at expressing individual opinions that did not conform to official ideology. In this context, "booth reminiscences" could represent an act of resistance or escape from persecution for the expression of new ideas and order. They could serve as a way to preserve personal freedom and intellectual independence in conditions of political repression.

Keywords: "booth tradition", prose, "underground literature", character, ideology.

Введение. Термин «балаганная традиция» представляется мне удобным определением аспекта литературного процесса, которое отсылает к определенной писательской стратегии литературы как Серебряного века, так и последующего за ним периода, но в 1930-е гг. постулаты данного феномена кардинально отличаются от тех, которые были присущи литературе дореволюционного времени по целому ряду причин. При всей условности этого термина, я принимаю его, осознавая неточность формулировки, очень удобной для работы на той стадии, на которой находится мое исследование.

Итак, балаганная традиция, унаследованная из *commedia dell'arte* в несколько адаптированном виде была главным моментом в модернистской культуре, притом отнюдь не только русской. Д. Клэйтон убедительно доказывает первостепенную роль «балаганности» для модернистского театра, от «Акробатов» Мейерхольда (1903 г.), вплоть до пьес Маяковского, поставленных незадолго до смерти поэта. Эта черта объединяет театральные работы Лунца, Булгакова и ОБЭРИУ³. Именно представляющая последнее проявление ленинградского авангарда группировка крайне важна для целого ряда непризнанных и по сей день малоопубликованных писателей сталинского времени. Как раз в конце 1920-х гг. стала активно развиваться сталинская политика против «инакомыслия».

³ D. Clayton. *Pierrot in Petrograd*. Montreal. Mc Gill & Queen's UP. 1994.

Восстановление потерянной линии, связывающей модернизм с сталинским временем крайне важно и потому, что оно позволяет реконструировать продолжительность в русской литературе, некую непрерывную линию от досоветской литературы к литературе 1960-1970-х гг.

Но линий преемственности из модернистской поэтики гораздо больше, чем может казаться на поверхностный взгляд: во-первых, много поэтов в прямом смысле были близки той или иной школе, того или иного направления в искусстве и литературе, и часто даже принимали активное участие в них: Е. Кропивницкий ходил в «Бубной валет», Ян Сатуновский и Г. Оболдуев были близки ЛЦК, В. Меркурьева была прямой ученицей Вяч. Иванова, А. Николев примыкал к кругу Кузмина и тесно дружил, среди прочих, с К. Вагиновым⁴.

Именно последний момент централен для творчества А. Николева: его поэтика, особенно в прозаических произведениях⁵, двигалась по той же линии, что и вагиновская проза, но с некоторыми отличиями. В данном случае речь идет не об эпигонстве, и даже не об ученичестве Николева у Вагинова, а скорее о параллельном развитии двух поэтик, может быть об их взаимном влиянии. Проза Николева, как и Вагинова, отличается некоей нереальной атмосферой («чуждость», по Т. Никольской⁶), при реализме описания. Сопоставлением картин, часто бессвязных, писатель порождает поэтический мир, в котором как логическая последовательность сцен, так и смысловая организация целого оказывается искажена.

Методы. Методы исследования балаганной литературы и творчества писателей могут варьироваться в зависимости от целей и особенностей исследования. В данной статье мы использовали следующие методы: литературный и контекстуальный анализ:

Литературный анализ: Этот метод включает в себя анализ текстов балаганной литературы с целью выявления ключевых тем, мотивов, структурных особенностей и языковых приемов. Литературный анализ может быть направлен на исследование стилевых особенностей текстов, обращение к темам социальной или культурной истории, а также исследование эволюции жанра балаганной литературы на протяжении времени.

Контекстуальный анализ: Этот метод предполагает рассмотрение балаганной литературы в контексте социокультурных, исторических и политических условий, в которых она возникала. Исследование контекста может помочь понять, какие факторы влияли на формирование и развитие балаганного жанра, а также какие социальные и культурные функции выполняла данная литература для своей аудитории.

Результаты. В «балаганности», как в конкретном отношении к письму и творчеству можно усмотреть некоторые элементы карнавализации, хотя не совсем в Бахтинском смысле, а скорее, как альтерация принципов *commedia dell'arte* (важная уже для модернистской эпохи⁷), как адаптация их к условиям, в рамках которых вырабатывались произведения литературы и не только. Для ранней модернистской культуры (условно до революции) наличие таких элементов свидетельствуют об определенной концепции мира, о многозначности всего сущего, о специфике реальности, для которой свойственны негативное мировоззрение, деформация обычной реальности, проявления другой, скрывающей за видимой, и переименование карнавального жанра на драматический лад («Балаганчик» Блока, «Петербург» Белого, «Красный смех» Л. Андреева). После революции, и особенно в 1920-х гг. подобные инстанции сильно меняются и в употреблении такого писательского модуса можно отметить по крайней мере две разных авторских позиции: карнавализация определенных аспектов мира целится прежде всего к пародийности и осмеянию всего, что

⁴ Творчество Николева может быть рассмотрено через спектр Вагинова: помимо тесной дружбы и фигуры мэтра М. Кузмина, их поэтики могут быть сопоставлены с точки зрения общей чувствительности по отношению к времени, но и очень близкой концепции о литературе всецело. Это при большой разнице в конкретных поэтиках отношении к традиции, и поисках в области языка. Мне кажется, что при описании общих черт эпохи и при выявлении чувствительности поколения, к которому принадлежал и Николев, эти авторы могут быть сопоставлены.

⁵ Николев написал два романа («Василий Остров» и «По ту сторону Тулы»), но до нас дошел один «По ту сторону Тулы», изданный Издательством Писателей в Ленинграде в 1931 году по ходатайству К. Федина.

⁶ Критик применяет этот термин относительно Вагинова. См.: Т. Никольская. Трагедия чудаков \ К. Вагинов. Забытая книга. М. Художественная литература. 1989. С. 5-18.

⁷ «Commedia dell'arte was for the modernists what the folk-tale or the ballad was for the romantics» (D. Clayton. Указ. Соч. С. 4).

представляется символом старого (см., напр., пьесы Маяковского). Такой подход окажется весьма продуктивен для советской пропаганды против того или иного врага в целом⁸. Вторая тенденция этого же времени стремится к противоположному, то есть, к изображению реальности, как таковой, лишенной какого бы то ни было политического дискурса. Жаккар в своей книге «Даниил Хармс и конец русского авангарда» отметил, как абсурдизм ОБЭРИУ является всего лишь реалистическим описанием абсурдного мира. Жаккаровское высказывание можно применить ко многим писателям и художникам 1920-х гг., и к некоторым работам попутчиков или серапионовых братьев. (ср. исследование балаганной традиции Д. Клэйтоном, в пьесах Лунца и Булгакова⁹).

Обсуждение. Для литературной продукции немало видных представителей литературы первого послереволюционного десятилетия применение карнавализованного письма, является программным, но оно уже лишено черт, определявших балаганную традицию в тесной связи с *commedia dell'arte*. Во многих случаях из той традиции оставалась всего лишь деформация реалистического изображения мира.

То, что касается 1930-х гг. и последующих десятилетий, то такое письмо активно разрабатывалось в разных ипостасях. В прозе А. Николева, напр., оно широко используется и является определяющим его поэтике в целом. Как мы уже отметили, Николев был близким Кузмину и Вагинову, и вероятно предположить, что творчество первого, одного из мэтров серебряного века, так или иначе повлияло на произведения Николева. Для позднего Кузмина поиск новых, сугубо персональных выразительных средств, и язык простой и одновременно максимально экспрессивный обусловлены прежде всего осознанием краха модернистской концепции мира после революции и неспособностью (или невозможностью) приспособиться к новому строю. Критическое отношение к нему и крах ценностей предыдущей эпохи, в которой он формировался, привело многих к резкому изменению собственной поэтики, отнюдь не только в сторону карнавализации¹⁰.

Центральным моментом мне представляется ощущение о крахе модернистского мировоззрения поколением, «сделавшим» Серебряный век. После революции всемогущество поэтического слова редуцировалось до практического использования для пропаганды или агитации. Такая позиция настолько далека от представления о слове, характерное для Серебряного века, что не могло не привести к кардинальному изменению писательской концепции многих. Поколение Николева не успело «сделать» Серебряный век, но уже успело формироваться в той среде. Резкий и, как оказалось, безвозвратный поворот в сторону ангажированности литературного языка привело несколько молодых поэтов к мысли о необходимости сохранить наследство, которое они получили. Чувства и восприятие этого самого наследия были другими, эпоха повлияла на взгляды и мироощущения поколения, начавшего писать в конце 1920-х гг.

Глубинная подоплека антифутуристической реакции [...] лежит в кардинальном различии мироощущения футуристов и обэриутов. Футуристы видели перед собой будущее и пафос их деятельности – создание искусства этого будущего [...] Но романтизм такого рода чужд обэриутам¹¹.

В процитированном фрагменте речь идет об ОБЭРИУ, но идею можно безусловно отнести и ко многим другим авторам. Для них самым актуальным остается язык, ибо темы и веяния уже не могут быть применены к советскому контексту. Отношение к языку двояко: с одной стороны, изменяется сам подход к нему, свойственному предыдущим поколениям, ведь уже не могло быть и речи о всемогуществе языка, он должен был стать орудием для верного описания нового и, в общем, непонятного мира, а с другой стороны, писатели должны были сохранить связь с прошлым именно через язык, им выразить свою артистическую концепцию, отличную от общепринятой и одновременно отражающую чувство непринадлежности общей культуре, чувство собственного отщепенства. Необходимость сохранить язык предшественников и одновременно несовместимость этой концепции с позициями государстве в области искусства порождали

⁸ Достаточно вспомнить открытки и плакаты против алкоголизма, Америки или нацизма во время Великой Отечественной Войны.

⁹ D. Clayton. Указ. Соч. С. 188-207.

¹⁰ Во многих случаях письмо становится лаконичнее и прозаичнее, часто не без иронических или гротескных элементов; достаточно вспомнить цикл «Личики» М. Волошина 1919 года, с его необычным для писательской практики поэта письмом.

¹¹ А. Никитаев. Обэриуты и футуристическая традиция // Театр № 11; 1991. С. 6.

текст, который, с одной стороны, – «не пародийная пародия на всеобъясняющее слово¹²», а с другой сосредотачивался именно на языке, как на главном элементе текста.

Больше, чем для поэзии, ушедшая в РОСТА или в агитпроп, для прозы 1920-х гг. становятся актуальными вопросы о том, как писать, притом этот вопрос оказывается важен не только для экспериментаторов, но и для институциональных структур. Для прозаиков, близких к авангарду этот вопрос совпадал с необходимостью создать новый, аллюзивный, многозначный и многослойный язык¹³.

Такое письмо применялось Хармсом и Введенским для выражения метафизики в повседневной жизни, то есть для проявления мистической силы слова, способного открыть метафизику в ежедневной жизни. Неудивительно, что подобная поэтика оказалась несовместима с новым миром и, что после 1929 года, они не могли выйти к читателям, за исключением редких случаев.

Данная установка крайне актуальна и для романа А. Николева «По ту сторону Тулы»¹⁴, где первичную роль занимает именно письмо. Николев применяет разговорный язык, порой даже просторечье, но усложненный несколько момент: некоторые его персонажи общаются на придуманной и совершенно пустой смеси советских, к 1931 году успевших стать сакральными, формулировок и жаргона (говора). Другие персонажи выражаются на языке, сотканном из реминисценций и аллюзий на поэзию фетовского направления, но совершенно деконтекстуализованную. Эстетический диссонанс, порожденный сопоставлением этих лингвистических пластов, как и чередованием реплик персонажей создает эффект отстраненности, где каждый общается самим с собой. Для Николева центральна критика, дискредитация нового языка советского государства, искусственного, состоящего из вырезки из произведений политических идеологов и придуманных для нового контекста формул, но прежде всего невывразительного. Если развивать эту мысль, каждый герой живет своей карнализованной жизнью в мире абсурда. Говоря бахтинскими словами: «карнавал, прожитый одному подчеркивает отделенность субъекта от мира»¹⁵.

В этом контексте герои оказываются неспособными к какому-либо действию. Именно поэтому все разговоры о нужности или ненужности нового строя, применения того или иного его аспекта остаются пустыми; за ними не стоит никакой конкретности. Слово не денотирует ничего другого, кроме самого себя. Языковой фон романа «По ту сторону Тулы» так же условен и несостоятелен, как описываемая реальность. Точнее, он условен и несостоятелен именно потому, что выражает реальность нетвердую, условную, ненадежную. Абсурдность, ироничное высказывание – единственный способ для описания мира, ибо только через смысловые деформации герои могут говорить о себе¹⁶.

Этот язык – артефакт, созданный для обозначения условно понимаемых категорий, лишенный денотативного момента. Как произношение советских формулировок, так и грезы на лоне природы свидетельствуют о некоей не-реальности, о буффонаде, о бутафории, оборачивающейся трагедией в тот момент, когда мы понимаем, что речь идет о реальной жизни. Балаганная традиция Серебряного века, буффонада предыдущих десятилетий становится годным для выражения точки зрения литераторов-отщепенцев приемом.

12 Д. Московская. В поисках слова: «странная» проза 20-30-х годов // Вопросы Литературы. Ноябрь-Декабрь 1999. С. 58

13 «...вся культура Серебряного века с присущей ей острой постановкой проблемы новаторских подходов в художественном творчестве может быть рассмотрена, как глобальная переоценка эстетических и моральных ценностей культуры русского классического реализма, вероятно, превратно понятых. Как никакая другая, проза Хармса, Вагинова и близкого к ним Добычина представляет собой тексты, созданные в иронической схватке не только с классической традицией, но с самым модернизмом. Главный прием этой борьбы – пародирование: от пародийных аллюзий к отдельным эпизодам известных романов, например, с «Преступления и наказания» в «Старухе» Хармса, к пародирования самого процесса создания литературного произведения, как это происходит в «Козлиной песни» и «Трудах и днях Свистонова». (Там же. С. 50).

¹⁴ Роман был опубликован в 1931 г. (Издательство Писателей в Ленинграде), благодаря ходатайству К. Федина.

¹⁵ М. Бахтин. Франзуа Рабле, С. 11-12.

¹⁶ Ср. у Вагинова: «У Вагинова все слова вторичны. [...] Внутренней пружиной этой нарочитой бедности, вторичности оказывается ирония»; А. Герасимова. Труды и дни Константина Вагинова // Вопросы литературы 12/1989. С. 144.

Если характерная черта героев Вагинова можно узреть в тоске по камерному эстетизму и ценностям мировой старинной культуры, то в случае с Николевым обстановка усложняется, ибо герои «По ту сторону Тулы», кажутся лишены прошлого и любой культурной ориентации, оригинальной, которая не выглядела бы неумелым подражанием теоретическим высказываниям, неприложимым к миру, в котором они живут. Конфликтующий дуализм, характерный для «Зависти» Олеси у Николева определяется и языком, каждый говорит на языке своего времени, но этого времени нет и в помине, не потому, что они живут в каком-то вневременном пространстве, а потому, что точно понимать свое время никто не состоянии, настолько оно далеко ушло от человека.

Жизнь таким образом приобретает черты трагической комедии, она теряет свой вес и превращается в фарс. Если в творчестве Хармса или Введенского, жизнь и смерть становятся явлениями настолько повседневными, что на них можно и не обращать внимания, проза Николева не доходит до философически переосмысленного цинизма обэриутов, но только потому, что его герои не умирают. Мир становится сценой для инсценировки трагикомедии человеческой жизни. Языковой момент важен еще и потому, что он создает дистанцию от повествования, и в силу этого действия в «По ту сторону Тулы» воспринимаются, как театрализованные.

Заключение. Характерное для «По ту сторону Тулы» сосредоточие на маленьких, самодовлеющих, и несюжетных сценках целится к новому типу высказывания, унаследованному у той части авангарда, для которого главным стержнем является письмо, формальный аспект произведения, фактура, если выражаться формалистской терминологией. Эксперименты как Хлебникова и Крученых, так и второстепенные представители того же «фланга» (Олимпов, Божидар, Гнедов и мн. др.) стремились прежде всего к косвенной передаче сути произведения (порой искусства в целом) не столько с помощью смысла, сколько текстом не словесным, насыщенным визуальными элементами, порождающий звуковые ассоциации, которые только интуитивно можно уловить. Подобные тенденции подвергались критике с самых разных сторон: не только революционными писателями, но и Шкловским, Мандельштамом, Лунцом и мн. др.¹⁷. Пурин утверждает, что стиль Вагинова – «акмеистического, а не футуристического оттенка, если понимать акмеизм, как "тоску по мировой культуре"»¹⁸. Для Николева «тоска по мировой культуре» так же важна, как и для Вагинова (это касается и многих других авторов того времени), но у Николева она приобретает другие коннотации, большая культура прошлого (напр., Лев Толстой в «По ту сторону Тулы», древнегреческая литература в заглавии того же романа¹⁹) становится составляющей балаганной жизни, ибо она искажается настолько, насколько искажена сама «реальная» жизнь.

¹⁷ Подробнее, см. М. Вайскопф. Между Библей и авангардом: фабула Жаботинского // Новое Литературное Обозрение № 80 (4/2006). С. 138-140.

¹⁸ А. Пурин. Опыты Константина Вагинова // Новый мир № 8, 1993. С. 222.

¹⁹ Ср. мою статью: «"По ту сторону Тулы" А. Николева: заглавие как ключ к интерпретации». В печати.

ПЕДАГОГИКА МЕН ӘДІСТЕМЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ
ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ
PROBLEMS OF PEDAGOGY AND METHODOLOGY

МРНТИ 16.01.07

10.51889/2959-5657.2024.87.1.008

Alzhanova A.¹, Mukhatbek A.¹, Kuzembekova Zh.¹

*¹Al-Farabi Kazakh national university, Philological faculty, Almaty, Kazakhstan
e-mail: aaalzhanova2787@gmail.com*

THE EFFECT OF VOCABULARY MASTERY ON ENGLISH SPEAKING SKILLS

Abstract

Nowadays, speaking English is one of the most crucial and occasionally required aspects of all fields. However, achieving mastery in fluency and accuracy poses a formidable challenge for language learners. To improve one's speaking skills, sufficient level of vocabulary should be mastered. This article investigates the intricate relationship between vocabulary mastery and English speaking skills, aiming to provide a nuanced understanding of how lexical proficiency influences oral communication competence. This study aims to provide a nuanced understanding of how lexical proficiency influences oral communication competence and delves into the pivotal intersection of vocabulary mastery and English-speaking skills, leveraging the innovative Engage, Study, Activate (ESA) method as the instructional framework. Employing a mixed-methods research design, the study integrates quantitative assessments and qualitative analyses to explore the extent to which an individual's command of vocabulary correlates with their ability to articulate thoughts and ideas in spoken English.

Keywords: Vocabulary Mastery, Speaking Skills, Fluency, Accuracy, ESA method.

A.A. Альжанова¹, А.М. Мухатбек¹, Ж.Ж. Кузембекова¹

*¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Филология факультеті,
Алматы, Қазақстан
e-mail: aaalzhanova2787@gmail.com*

АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ СӨЙЛЕУ ДАҒДЫЛАРЫНА СӨЗДІК ҚОРДЫҢ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Қазіргі уақытта ағылшын тілін білу барлық салалардағы ең маңызды және кейде қажет біліктіліктің бірі болып табылады. Дегенмен, тіл үйренушілер үшін ағылшын тілінде сөйлегенде жылдам әрі грамматикалық қателіктерсіз сөйлеу қиын. Сөйлеу дағдыларын жақсарту үшін жеткілікті сөздік қорды меңгеру керек. Бұл мақала сөздік дағдысының ауызша коммуникация құзыреттілігіне қалай әсер ететінін егжей-тегжейлі түсіну үшін сөздік дағдылары мен ағылшын тілінде сөйлеу дағдылары арасындағы күрделі қатынастарды қарастырады. Бұл зерттеудің мақсаты сөздік білімнің сөйлеу құзыретіне қалай әсер ететіні туралы түсінік беру және оқыту негізі ретінде инновациялық Engage, Study, Activate (ESA) әдісін қолдана отырып, сөздік білім мен ағылшын тілінде сөйлеу дағдыларын зерттеу болып табылады. Түрлі зерттеу әдістерін қолдана отырып, бұл мақала адамның сөздік білімінің ағылшын тілінде сөйлеуде ойын жеткізу қабілетімен қаншалықты байланысты екенін тексеру үшін сандық және сапалық талдауды біріктіреді.

Түйін сөздер: Сөздік қорын меңгеру, сөйлеу дағдысы, еркін сөйлеу, ұқыптылық, ESA әдісі.

Альжанова А.А.¹, Мухатбек А.М.¹, Кузембекова Ж.Ж.¹

¹Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Филологический факультет,
Алматы, Казахстан
e-mail: aaalzhanova2787@gmail.com

ВЛИЯНИЕ СЛОВАРНОГО СЛОВА НА РАЗГОВОРНЫЕ НАВЫКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

В настоящее время владение английским языком является одним из наиболее важных и иногда необходимых аспектов во всех областях. Однако достижение мастерства в беглости и точности речи представляет собой сложную задачу для изучающих язык. Для улучшения разговорных навыков необходимо овладеть достаточным словарным запасом. В этой статье исследуются сложные взаимосвязи между владением словарным запасом и навыками разговорной речи на английском языке с целью дать детальное понимание того, как владение лексикой влияет на компетентность устного общения. Целью данного исследования является предоставление детального понимания того, как владение лексикой влияет на компетентность устного общения, а также изучение ключевого пересечения владения словарным запасом и навыков разговорной речи на английском языке, используя в качестве основы обучения инновационный метод «Вовлекайся, изучай, активируй» (ESA). Используя смешанный метод исследования, исследование объединяет количественные оценки и качественный анализ для изучения степени, в которой владение словарным запасом человека коррелирует с его способностью формулировать мысли и идеи на разговорном английском языке.

Ключевые слова: Владение словарным запасом, разговорные навыки, беглость речи, точность, метод ESA.

Introduction

Being able to communicate in English increases the competitiveness of university graduates in the labor market and allows them to qualify for prestigious «top» positions in various organizations. Every individual naturally hopes to land a respectable, well-paying work where he may use his knowledge, skills, and abilities not only in his field of expertise but also in the field of knowledge and fluency in a foreign language (Nepojranov, A. S. K voprosu ob e'ffektivny`x sposobax izucheniya anglijskogo yazy`ka i vozmozhny`x slozhnostyax vospriyatiya inoyazy`chnoj rechi, 2015). It's impossible for a professional worker to be completely skilled and competent in their field without having knowledge of English (Naubay, B.N., Kuzembekova, Zh.Zh. Multilingualism as one of the priorities of modern education. Materials of scientific and methodological articles, 2019). The language competence of students in a foreign language is closely related to the level of their vocabulary mastery of the target language, which is considered as the main component of language learning. Vocabulary mastery is the main point for students to have good speaking skills. In any case, people often say that learning a new language means learning its vocabulary, as it becomes one of the most important elements of languages. Also, Hiebert (2020) notes that knowing vocabulary, words and their meanings is very important in the development of language competence (Hiebert, E.H. The Core Vocabulary: The Foundation of Proficient Comprehension. The Reading Teacher, 2020). Therefore, students who want to improve their English language skills should pay more attention to vocabulary learning. Vocabulary acquisition is important part in foreign language learning since vocabulary is considered as the central in language teaching and is of paramount importance to a language learner. Few studies show that teaching vocabulary can be considered problematic, as some teachers are not entirely sure about the best teaching practice and sometimes do not quite understand how to begin to form a teaching emphasis on learning vocabulary (Berne & Blachowicz, 2008).

One of the urgent issues in the training of future specialists is communication skills in a foreign language environment. Communication skills, that is speaking skill, is crucial productive one of four language skills since the person should be fluent and accurate at the same time when using a foreign language. The capacity of the learner to construct grammatically sound sentences is referred to as accuracy. The student should be able to speak and write clearly in addition to understanding the correct grammatical rules of the language. A level of communicative proficiency is referred to as fluency. It is the capacity to construct phrases easily, effectively, and without pausing or breaking down communication.

The authors believe and at the same time insist that, given the importance of vocabulary in language learning, it must be provided and properly cultivated.

Materials and Methods

Basically, vocabulary covers all language skills, including the most important speaking skills. By acquiring a large vocabulary, students will be able to participate more easily in communication, exercises will be easier to complete, and it will help them express their thoughts and more, encourages expression in English. Taking into account the problems of students who barely mastered vocabulary during written or spoken activity, who have struggles in determining the meaning of words, who show difficulties in distinguishing speech forms, who do not know how to express ideas in writing and who tend to be passive participants in the lesson, it is effective to use the ESA method as an alternative method for solving these problems. In addition, this method was considered important in increasing students' interest in learning and was first introduced by Jeremy Harmer in his book 'How to Teach English' in 1998. According to Harmer, the Engage, Study, Activate method is a method that should be implemented in language teaching in order to make students learn and not get bored (Harmer, J. How To Teach English. An introduction to the practice of English language teaching, 1998). Using the ESA method gives the teacher the flexibility to conduct lessons systematically and effectively. Therefore, all teachers, especially young professionals, should implement the ESA method when teaching English to students. This method can help students focus because it requires them to concentrate and understand the materials quickly (Astiantih, S., Reskiawan, B. Using "Engage, Study, Activate" (ESA) Method in Improving Students' Vocabulary, 2022).

Teachers should always start the lesson with the first stage - Engage stage. During the period of interest, the teacher prepares and motivates students to participate in the lesson. Tomlinson (2013) argues that ESA is a method of stimulating students' interest in a subject and helping them learn about it (Tomlinson, B. Applied Linguistics and Materials Development. London, 2013). The Engage phase may include pictures, truth or false information, contrasts, news shows, whole-class discussions, mime and acting, prompting students to respond, and using questions to get students thinking and speaking in English. The purpose of the Engage stage is to attract the attention of the language learner and determine the meaning of the words or topics covered in the lesson. This stage is very important because it allows the teacher to involve all the students in the lesson. A warm-up period helps students feel comfortable and ready to learn.

After the teacher engages the students, they move on to the Study phase. The reading period may consist of many activities, such as learning texts and dialogues, sentence examples, crossword puzzles, fill-in-the-blank exercises, word searches, word matching games, and memory exercises. The purpose of the Study period is for the teacher to teach students new words or topics and show them the correct way to use them. At this stage, any mistakes can be corrected and calmly discussed. At this point, the teacher helps the language learner understand each piece of information discussed. This way they can move forward by memorizing in the most efficient way.

Finally, the teacher concludes with the Activate phase. The Activate phase can include tasks such as whole class, small group or even pair discussions, role plays, story building, posters or advertisements, modeling and debate. The Activate phase is when language learners actually apply what they have learned during the teaching phase. Engaging language learners helps the teacher to know how well they have understood the material discussed in class. It is very important to always put student engagement first and make sure the Activate phase is the last.

Learning this method will help teachers stay up to date on a regular basis. It also helps students learn more in a fun and productive way. The Engage phase engages students, the Study phase helps students learn, and the Activate phase helps them put what they have learned into practice.

Results and Discussions

In order to evaluate effectiveness of ESA method in developing speaking skills, students were asked to respond to 9 questions. The main aim of this questionnaire was to get feedback about the activities of ESA method and to see students' satisfaction towards this method. Researchers conducted survey in two groups. There were 24 students in total. In a recent survey conducted to assess the effectiveness of the Engage, Study, Activate (ESA) method for enhancing English speaking skills, participants provided valuable insights into their experiences and perceptions of this language learning approach. Participants had 3 lessons of English per week for a total of 13-14 sessions. They were taught lessons with different activities of ESA method.

To the first question "On a scale of 1 to 5, how confident do you feel in your English-speaking abilities after using the ESA method?" majority of respondents (54.55%) reported feeling very confident in their English-speaking abilities after using the ESA method, while 45.45% felt slightly confident. Notably, no participants reported being not confident at all.

To the second question which was "Have you observed any noticeable improvements in your fluency, pronunciation, or overall speaking proficiency since implementing the ESA method?" an overwhelming majority (91.67%) acknowledged that they had observed noticeable improvements since implementing the ESA method. This is a strong indicator of the method's effectiveness in enhancing speaking skills. Additionally, anonymous responses provided answers supporting the method's effectiveness in boosting confidence and improving speaking skills.

Next question was "Do you find the Engage phase of the ESA method helpful in preparing you for the study and activation phases?" and all participants found it helpful which considerably indicates the effectiveness of this method.

Then students were asked "What Engage activities or strategies have you found most engaging and effective in your English language learning journey?" and the most common answers were "watching cartoon or movie extracts, small talk about the weekend, trying to guess the topic of the lesson". This diversity in engagement strategies reflects the versatility of the ESA method.

Next question was "How effective do you think the Study phase of the ESA method is in expanding your English vocabulary and language knowledge?" and majority (83.33%) found the Study phase of the ESA method very effective, while a minority (16.67%) remained neutral.

Responds for the sixth question "Are there any study techniques or resources within the ESA method that you believe have contributed significantly to your vocabulary mastery?" were also analyzed, as a result, we found out that participants highlighted various study techniques and resources, including gap fill and matching "word-definition" exercises as significant contributors to their vocabulary mastery. This suggests that a combination of methods within the ESA approach is beneficial.

All participants found the Activation phase of the ESA method very helpful in applying what they've learned in real-life English-speaking situations, indicating a strong positive response to the seventh question "How do you feel about the Activation phase of the ESA method in terms of helping you apply what you've learned in real-life English-speaking situations?"

For the eighth question "Can you provide examples of situations where you've successfully applied the knowledge gained through the ESA Activation phase in your daily conversations or interactions?" participants provided examples of successfully applying ESA-learned knowledge in daily interactions, such as confident conversations with native speakers, providing directions, and assisting English-speaking customers:

Anonymous 1: "I constantly use an app called Tandem for language speaking interactions. So, I feel more confident speaking to native speakers, especially when it comes to talking about general topics as we were discussing in our English classes."

Anonymous 2: "One foreigner came up to me and asked for directions to the toilet in Mega mall. I didn't get panicked as I used to do but speak fluently using all new words from the lesson."

Anonymous 3: "I work as a shop assistant in a clothes shop. One day an English-speaking tourist visited our shop, and I was the only one who spoke English. Therefore, I could help her find her some pairs of jeans and shirts. Vocabulary we learned during lessons helped me a lot."

The last question "On a scale of 1 to 3, how satisfied are you with the ESA method as a whole for improving your English speaking skills?" was asked to evaluate learners' overall attitude towards this method the majority of respondents (91.67%) expressed satisfaction with the ESA method as a whole for improving their English speaking skills, while a small percentage (8.33%) remained neutral.

In summary, the survey results overwhelmingly support the effectiveness of the ESA method in enhancing English speaking skills, boosting confidence, and facilitating real-life applications. The survey results provide compelling evidence that the Engage, Study, Activate (ESA) method is a highly effective approach for individuals seeking to enhance their English-speaking skills. Participants' feedback and experiences showcase the method's potential to transform language learning, bolster confidence, and facilitate real-world application of acquired knowledge. Participants expressed high levels of satisfaction with the approach, highlighting its versatility and impact on various aspects of language learning. These findings underscore the value of the ESA method in language education.

Conclusion

In conclusion, the Engage, Study, Activate (ESA) method has proven itself as an effective, adaptable, and satisfying approach to English language learning. It equips learners not only with the skills they need but also with the confidence to use them in real-life situations. As the survey results suggest, the ESA method has the potential to unlock fluent English speaking for learners of all levels and backgrounds, making it a valuable asset in the pursuit of language proficiency.

References:

1. Nepojranov, A. S. *K voprosu ob e'ffektivny'x sposobax izucheniya anglijskogo yazy'ka i vozmozhny'x slozhnostyax vospriyatiya inoyazy'chnoj rechi // Molodoj ucheny'j. — 2015. — № 9 (89). — S. 1150-1153. — URL: <https://moluch.ru/archive/89/18332/>*
2. Naubay, B.N., Kuzembekova, Zh.Zh. *Multilingualism as one of the priorities of modern education. Materials of scientific and methodological articles // Topical issues of teaching and learning translation and comparative studies. — Almaty, 2019. — pp. 165-168.*
3. Hiebert, E.H. *The Core Vocabulary: The Foundation of Proficient Comprehension. The Reading Teacher. — 2020. Vol. 6:757–768.*
4. Berne, J.I. & Blachowicz, C.L.Z. *What reading teachers say about vocabulary instruction: voices from the classroom. The Reading Teacher. — 2008. 62 (4), pp. 314 - 323.*
5. Harmer, J. *How To Teach English. An introduction to the practice of English language teaching. Longman. Pearson Education Limited. — 1998. P. 25. ISBN 0582-29796-6.*
6. Astiantih, S., Reskiawan, B. *Using "Engage, Study, Activate" (ESA) Method in Improving Students' Vocabulary. IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature, [S.l.], v. 10, n. 2, p. 1694 - 1704, dec. 2022. ISSN 2548-4192.*
7. Tomlinson, B. *Applied Linguistics and Materials Development. London, UK: Bloomsbury, 2013.*
8. Fithria, M., Ratmanida. *Using ESA (Engage, Study, Activate) Method for Improving Students' Speaking Ability at Junior High School. Journal of English Language Teaching. Volume 8. No. 1. pp. 160-166. ISSN 2302-3198.*

9. Anggraini, D. *Contribution of Vocabulary Mastery on News Writing Skill. Proceedings of the 3rd International Conference on Language, Literature, and Education. Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Volume 485. (ICLLE 2020). pp. 218-222*

10. Khoshsima, H., Shokri, H. *Teacher's Perception of Using ESA Elements in Boosting Speaking Ability of EFL Learners: A Task-based Approach. Journal of Language Teaching and Research, Vol. 8, No. 3, pp. 577-587, May 2017.*

IRSTI 14.85.01

10.51889/2959-5657.2024.87.1.009

Zulavdunova F.¹, Kamzina A.¹

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: zulavdunova@mail.ru

THE USE OF MASS MEDIA MATERIALS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract

In the modern world, the training system is constantly under development, due to the daily appearance of new, more effective teaching methods that allow achieving results many times faster. The methodology of teaching a foreign language requires the use of authentic materials so that students can apply their knowledge in practice. Media materials allow students to immerse themselves in the natural environment of using a foreign language, which means it allows them to communicate at a more natural level, discuss issues of global importance and conduct small talk with representatives of foreign culture and native speakers. The purpose of this research is to study the effectiveness of the use of media materials for the development of communication skills among students of more advanced levels of English language proficiency (B2, C1). This article describes the results of a pedagogical experiment with students of the 2nd year of the Faculty of Philology in the direction "Foreign language: 2 foreign languages". The results of the conducted pedagogical research have valuable practical significance, because they can be used in further scientific works on a given topic. As a result of the preparation of this article, it was found that the use of media materials has a positive effect on the development of students' communication skills, because their fluency of speech, and the ability to maintain a conversation on a given topic increases, fewer grammatical and lexical errors in English speech are made.

Keywords: Mass media, methods of teaching a foreign language, communication skills, innovative teaching methods, development of foreign language competence, authentic materials.

Ф.Б. Зулавдунова, А.А. Камзина

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

e-mail: zulavdunova@mail.ru

ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДА БАҚ МАТЕРИАЛДАРЫН ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Қазіргі әлемде оқыту жүйесі бірнеше есе жылдам нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік беретін жаңа, тиімдірек оқыту әдістерінің күнделікті пайда болуына байланысты үнемі даму сатысында тұр. Шет тілін оқыту әдістемесі студенттердің алған білімдерін іс жүзінде қолдана алуы үшін шынайы (түп нұсқа) материалдарды қолдануды талап етеді. БАҚ материалдары студенттерге шет тілін қолданудың табиғи ортасына еруге мүмкіндік береді, яғни бұл оларға табиғи деңгейде қарым-қатынас жасауға, әлемдік маңызы бар мәселелерді талқылауға және шет тілі мәдениетінің өкілдерімен және ана тілінде сөйлейтіндермен шағын әңгімелер жүргізуге мүмкіндік береді. Бұл ғылыми зерттеудің мақсаты ағылшын тілін жетік меңгерген студенттердің қарым қатынас

дағдыларын дамыту үшін БАҚ материалдарын пайдаланудың тиімділігін зерттеу болып табылады (B2, C1). Бұл мақалада филология факультетінің 2 курс студенттерімен "Шет тілі: екі шет тілі" бағыты бойынша педагогикалық эксперименттің нәтижелері сипатталған. Жүргізілген педагогикалық зерттеудің нәтижелері құнды практикалық маңыздылыққа ие, өйткені оларды берілген тақырып бойынша одан әрі ғылыми жұмыстарда қолдануға болады. Осы мақаланы дайындау нәтижесінде бұқаралық ақпарат құралдарының материалдарын қолдану студенттердің коммуникативті дағдыларының дамуына оң әсер ететіндігі анықталды, өйткені олардың еркін сөйлеуі мен берілген тақырыпта сөйлей білу қабілеті артады, ағылшын тіліндегі грамматикалық және лексикалық қателіктері азаяды.

Кілт сөздер: БАҚ, шет тілін оқыту әдістемесі, коммуникативтік дағдылар, оқытудың инновациялық әдістері, шет тілдік құзыреттілікті дамыту, шынайы материалдар.

Зулавдунова Ф.Б.¹, Камзина А.А.¹

*¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: zulavdunova@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕРИАЛОВ СМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В современном мире система обучения постоянно находится в стадии развития, в связи с ежедневным появлением новых, более эффективных методов обучения, позволяющих добиться результата в разы быстрее. Методика обучения иностранному языку требует применения аутентичных материалов, чтобы студенты могли применять полученные знания на практике. Материалы СМИ позволяют студентам погружаться в естественную среду использования иностранного языка, а значит это позволяет им коммуницировать на более естественном уровне, обсуждать вопросы мирового значения и вести светские беседы с представителями иноязычной культуры и носителями языка. Целью данного научного исследования является изучение эффективности использования материалов СМИ для развития навыков коммуникации у студентов более продвинутого уровня владения английским языком (B2, C1). В данной статье описываются результаты педагогического эксперимента с учащимися 2-го курса факультета филологии по направлению «Иностранный язык: 2 иностранных языка». Результаты проведенного педагогического исследования имеют ценную практическую значимость, потому как могут быть использованы в дальнейших научных работах по заданной теме. В результате подготовки данной статьи было установлено, что использование материалов СМИ положительным образом влияет на развитие коммуникативных навыков студентов, потому что повышается их беглость речи, умение поддержать разговор на заданную тему, меньшее количество грамматических и лексических ошибок в английской речи.

Ключевые слова: СМИ, методика обучения иностранному языку, коммуникативные навыки, инновационные методы обучения, развитие иноязычной компетенции, аутентичные материалы.

Introduction

Education system in Kazakhstan saw a number of reforms recently. One of them is using authentic materials in teaching foreign languages. For example, English language textbooks have been developed in cooperation with British publishing houses. That is because those integrated authentic materials in these textbooks are created specifically for usage by native speakers, and as pointed out by Lewis Lansford authentic materials aid in getting students ready for the "real" world of communication and encourage learners to communicate, because they help make communication more 'real' [1]. And here comes

the significance of the usage of authentic mass media materials in developing students' communication skills in learning English language.

This article considers the methodology of using media materials to develop students' communication skills when learning English at the B2 and C1 levels, discusses the advantages of this approach, as well as present various strategies and practical approaches to the use of mass media in the educational process.

The purpose of this work is to identify effective methods of using the media to develop students' communication skills and develop recommendations for English language teachers. In the course of the study, we will look at examples of lessons involving the use of mass media and assess their impact on the level of English proficiency of students.

Media materials such as articles, news, videos, podcasts and interviews offer students the opportunity to immerse themselves in an authentic English-speaking environment and develop listening comprehension, reading, speaking and writing skills. They also help students improve their vocabulary, grammar and cultural understanding of English-speaking countries [2].

Many modern studies repeatedly emphasize the importance of using authentic materials, especially news or podcasts on social topics in order to better choose an approach for teaching a foreign language, however, many of the presented modern studies offer outdated ways of teaching English based on authentic materials, forgetting about the use of innovative and digital technologies.

Literature Review

In order to understand which methodology is better to use while teaching English on the basis of media materials, it is worth referring to the fundamental works of scientific researchers of recent years, for a deeper immersion in the topic of the current study.

The roots of the word 'communication' lies in the Latin word 'communis', which means sharing and this term has been widely used since the second half of twentieth century in both research studies and in daily life due to the process of globalization. Generally, there is a common view that communication is an exchange of messages between a sender and a receiver. However, various scholars have given different interpretations of this term.

Swiss linguist Ferdinand de Saussure gives conduit model of communication where sender's thoughts are converted into an utterance, which goes through the channel to receiver. Receiver decodes the message into an idea that is similar to sender's. The quite developed model of communication was proposed by Claude Shannon and Warren Weaver in the middle of twentieth century. They added two other notions: noise and feedback. Environmental factors, technical issues, and other people's behaviour are all considered to be noise, whereas feedback is a signal that is sent back to the sender after receiving a message. Rodney Jones and others in their book 'Language and media' point out that these models of communication are not applicable to real life conversations. First of all, there can be multiple senders of the message as well as receivers. Moreover, how the receivers decode a message depends not only on words but also on social context and implicit knowledge that listeners have [3]. So, the communication is a complex process, which goes through several steps to accomplish.

According to Oxford Reference communication skills refer to the ability to write clearly and lucidly, to read and write proficiently, and, most importantly, to listen well [4].

So, how communication skills can be developed through mass media materials?

Vilma Tafani (2009) claims that all the communication skills, such as reading, speaking, writing and listening can be integratively improved through the employment of mass media materials, because books, TV, radio, and newspapers provide range of exercises to practice language skills. They also give students a variety of activities both within and outside the classroom, encourage extended reading by empowering students to continue reading outside of the classroom, and, most importantly, they increase motivation. The media broaden our knowledge and enhance our understanding by keeping us updated on global events [5].

Akbari and Razavi (2016) repeatedly emphasize in their study that teachers increase the prospects for effective teaching of students through the use of media materials [6], however, the authors avoid a

detailed description of the results obtained, which does not give a full picture of the increase or decrease in the level of communication skills in English of non-native speakers of this language.

S. Khanbalayeva [7] and M. Barotova [8] in their works also tell that with the wrong choice of media materials, authentic material may not participate effectively enough in the development of students' communication skills, because it: does not arouse interest, does not contain grammatically and lexically useful material, etc. A. Suleymanova in her work repeatedly emphasizes the importance of developing communication skills at a more advanced level of English proficiency [9].

To continue fostering students' communication skills, it is beneficial to incorporate a variety of media materials into the learning process. This can include authentic audio and video recordings, news articles, podcasts, interviews, and interactive online resources. By exposing students to a diverse range of materials, they can develop a broader understanding of different language registers, cultural nuances, and communication styles. Furthermore, interactive activities and role-plays can be integrated into the lessons to encourage students to actively participate in discussions and simulations of real-life scenarios. Pair and group work can be utilized to promote collaborative learning and provide ample opportunities for students to practice their communication skills. It is worth noting that the use of technology can greatly enhance the learning experience. Online platforms, language learning apps, and virtual communication tools can facilitate interactive language practice, allowing students to engage in conversations with native speakers or other learners worldwide. Such technological resources provide a dynamic and immersive learning environment, enabling students to refine their communication skills and gain confidence in their language abilities. In conclusion, the effective development of students' communication skills relies on the appropriate selection of media materials, the integration of interactive activities, and the utilization of technology. By incorporating these elements, educators can create engaging and immersive learning experiences, fostering the growth of students' communication skills at an advanced level of English proficiency.

Methods and Materials

The participants of the experiment were 2nd year students of the Faculty of Philology, studying in the specialty "Foreign language: 2 foreign languages". A total of 23 students participated in the experiment. For the purity of the experiment, the students were divided into an experimental (12 students) and a control (11 students) group.

The pedagogical experiment was conducted in 3 stages, at all stages of the experiment in both groups it was decided to use 2 main research methods:

-Questionnaire;

It included 5 statements to which students could answer "yes" or "no", 1 point was awarded for each positive answer. Students who scored 4-5 points were evaluated as students with a high level of communication skills, 3 – average, 1-2 – low level.

Approvals:

1. I understand news reports, articles and podcasts well in English.
2. I don't need to use a translator and a dictionary.
3. I can easily discuss the received news with friends in English.
4. I can find additional information on a certain news in English.
5. I have no difficulties with receiving and transmitting information in English.

-Oral testing.

Students were given certain news from fresh English-language sources and 10 minutes to familiarize themselves with it. Then each student was asked questions about this news, which would reflect his attitude to the news, the degree of its understanding, as well as the **general level of proficiency** in English grammar when constructing answers. In total, each student was evaluated on a 5-point scale.

At the formative stage of the experiment, experimental work was carried out with students of the experimental group.

For this purpose, a detailed plan was developed for 2 classes in English lessons, during which students actively worked with authentic materials.

Television programmes

Television programs provide students with information about the culture, food, history, traditions and sports of the target language country. As they display social life of people, students can rise their intercultural awareness and can enter to the conversation without hesitation.

The question was about whether students watch TV programmes and series in English which are produced in English speaking countries, or TV shows of non-English speaking countries that are translated into English. 60% of respondents claimed that they watch TV programmes and series produced by native speakers, while 40% of respondents answered that they watch both type of TV programs. The interesting thing to note is that none of the students claimed to watch TV programmes of only English speaking countries. This means that the mass media in English language provides knowledge about the lives of not only native English speakers, but also of people with different cultural backgrounds. This can be one of the reasons why these respondents possess higher order thinking skills and different worldview than students who do not possess English.

Second step in identifying effectiveness of TV programmes was watching “The late late show”. One of them was of ‘Spill your guts or fill your guts’ series, which is in a game format with guests of the show. Even the name of this sub-programme, which means eating unless revealing all information regarding a private or secret matter, was new for students. This fragment of the show was watched twice in the classroom. In the first try students watched it with subtitles and they have to note unknown words.

Then students were given time to find out what do these unknown words mean and then they gave synonyms to these words. After revealing their meanings, they watched it again without subtitles. The video stopped time by time and the students were asked questions after each dialogue. This helped students to immerse to the context of the video, improved listening comprehension and encouraged to speak. Then students did matching activity based on the new vocabulary, as they claimed, it was easy to them to learn new words, because they were able to see visual element and contextual speech helped them to identify their meanings in context.

Thus, TV programs not only provide lexical resource for students, but also improve their listening comprehension, can encourage them speak out on the topic under discussion and aid students in becoming more experienced and knowledgeable.

Newspapers

It is widely believed that newspapers are not effective in building communication skills. Students of this experiment held the same opinion, but they changed their views immediately after two lessons. So, what made them change their views?

First of all, they read aloud articles, and it helped them to work with pronunciation. Building a strong vocabulary is the most important condition for anyone studying or enhancing their English. If students make reading newspapers their daily habit, this aids in their learning of new words and their applications. Similar to the case of applying TV programmes in the lesson, when students read articles on a wide range of topics, they expanded their lexicon which is further helped them to speak fluently using topic-related vocabulary. In addition, reading newspapers improved the analytical and critical thinking skills of students, allowing them to find the main idea, compare data, etc. They also practiced sentence formations and writing summaries.

According to Himanshika Sharma, there are various ways that newspapers support development of communication skills.

Two of them are:

- people improve their capacity to comprehend and interpret written data successfully by reading articles and reports a regular basis. This entails being able to recognize key concepts, scrutinize details, and understand intricate ideas;

- newspapers provide instances of well-crafted writing styles that can be used as models. Readers can improve their ability to communicate ideas clearly and arrange their writing effectively by studying the writing strategies and styles used in articles, opinion pieces, and editorials [10].

Below, in Figure 1, in accordance with Table 1, the results of the ascertaining and forming stages of the experiment are shown.

Table 1 – Results of the ascertaining and formative stage of the experiment

	Ascertaining			Formative		
	Low	Medium	High	Low	Medium	High
Experimental group	12%	38%	50%	20%	51%	29%
Control group	11%	39%	50%	13%	39%	48%

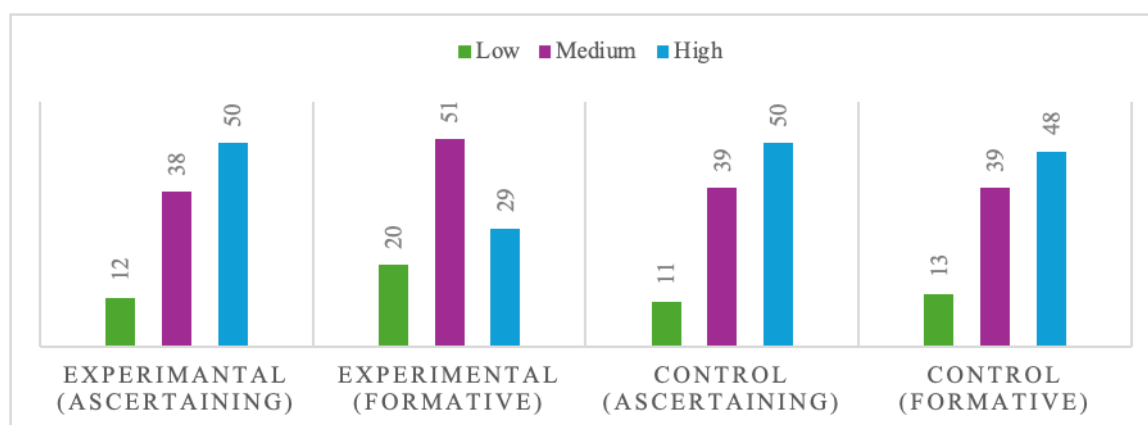


Figure 1 – Results of the ascertaining and formative stage of the experiment

Thus, from the intermediate diagnostics, we see that the results of the experimental group during the experiment were an order of magnitude higher than the results of the control group, although at the initial stage they were approximately equal. Thus, it was decided to continue the experiment.

In today's digital age, access to media materials has become easier than ever. With just a few clicks, students can explore a vast array of English-language content, ranging from news articles to podcasts and interviews. Engaging with these materials not only enhances language skills but also provides valuable insights into the culture and society of English-speaking countries. Reading news articles allows students to stay informed about current events while expanding their vocabulary and improving their reading comprehension. They can explore various topics of interest, from politics and economics to entertainment and sports. By regularly reading news articles, students not only improve their language skills but also develop critical thinking and analytical abilities. Listening to podcasts and interviews exposes students to different accents, speech patterns, and conversational styles [11].

This helps improve their listening comprehension and trains their ears to understand English spoken by native speakers. Podcasts cover a wide range of topics, including science, history, technology, and personal development, allowing students to explore their interests while improving their language skills. Videos, such as documentaries, TED talks, and educational content, provide a visual and auditory learning experience. Students can watch engaging videos that present information in a captivating way, making the learning process enjoyable and effective. These videos help students develop their speaking skills by exposing them to natural English speech and providing models for pronunciation and intonation. Furthermore, media materials offer students the opportunity to practice their writing skills. They can summarize articles, write opinion pieces, or even create their own content in response to what they have learned.

This not only strengthens their writing abilities but also encourages creativity and critical thinking. To make the most out of media materials, students can create a structured learning routine. They can set

aside dedicated time for reading articles, listening to podcasts, and watching videos. Additionally, they can keep a vocabulary notebook to jot down new words and phrases encountered during their media exploration [12]. This way, they can review and practice these new vocabulary items to solidify their understanding. In conclusion, media materials provide a wealth of opportunities for students to immerse themselves in an authentic English-speaking environment. By engaging with news articles, podcasts, interviews, and videos, students can enhance their language skills, expand their cultural knowledge, and develop a deeper understanding of English-speaking countries.

Results and discussion

Below, in Figure 2, in accordance with Table 2, the results of control stage of the experiment are shown.

Table 2 – Results of the control stage of the experiment

	Control		
	Low	Medium	High
Experimental group	32%	60%	8%
Control group	17%	43%	40%

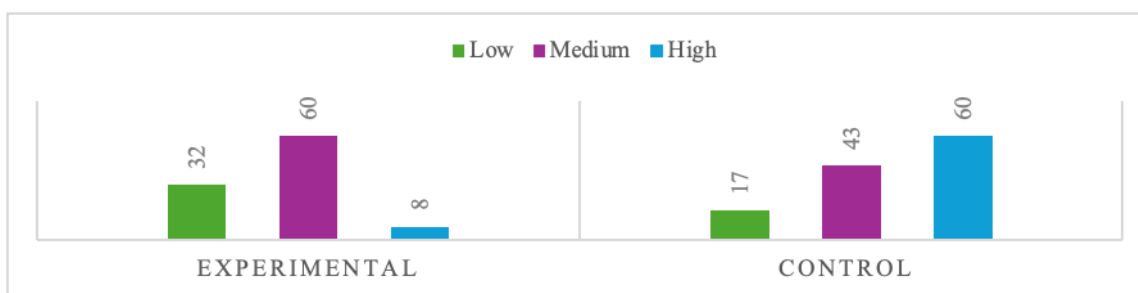


Figure 2 – Results of the control stage of the experiment

Having completed a pedagogical experiment using media materials for teaching a foreign language and developing communication skills, it showed that the results of the experimental group at the end of the experiment were 20% higher than at the beginning, while the results of the control group increased by only 6%. This means that the effectiveness of the developed methodology is 14%.

Conclusion

Modern technologies and media resources are playing an increasingly important role in the educational process, especially in the study of foreign languages. In the modern world, the use of mass media (mass media) is becoming an integral part of teaching English at the B2 and C1 levels. This is due not only to the availability and wide range of materials, but also to the possibility of developing students' communication skills through the active use of authentic texts, videos and audio recordings.

References:

1. Lansford, Lewis. "Authentic materials in the classroom: the advantages." Cambridge University Press & Assessment. May 16, 2014.

<https://www.cambridge.org/elt/blog/2014/05/16/authentic-materials-classroom-advantages/#:~:text=To%20sum%20up%20the%20advantages,help%20make%20communication%20real>.

(accessed June 8, 2023).

2. Абрамовская Н.Ю., Федорук С.В. «Использование аутентичных аудиоматериалов в обучении английскому языку при коммуникативноориентированном подходе.» Молодой ученый, №21 (2017).

3. Rodney Jones, Sylvia Jaworska and Erhan Aslan. *Language and media: a resource book for students*. NY: Routledge, 2020.
4. Oxford Reference. <https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/oi/authority.20110803095627917> (accessed June 12, 2023).
5. Tafani, Vilma. "Teaching English through Mass Media." *Acta Didactica Napocensia, Volume 2 Number 1*, 2009: p81-95
6. Akbari O., Razavi A. *Using authentic materials in the foreign language classrooms: Teachers' perspectives in EFL classes*. — *International Journal of Research Studies in Education*, 5(2), 2016.
7. Khanbalaeva, Sabina, and E. Antonova. "Using ted talks in teaching English at university level." In *INTED2021 Proceedings*, pp. 9031-9036. IATED, 2021.
8. Barotovna, Barotova Marifat. "Main Features of Choosing Authentic Materials in Foreign Language Classess." *Miasto Przyszłości* 28 (2022): 122-124.
9. Сулайманова, А. "Пути и способы развития коммуникативных умений и навыков на уроках английского языка, основанные на опытах педагогики." *Ренессанс в парадигме новаций образования и технологий в XXI веке 1* (2022): 200-201.
10. Basu, Saurav, and Himanshi Sharma. "Media Reporting Relating to COVID-19 Vaccination as a Driver of Vaccine Hesitancy Prior to the Second Wave of the COVID-19 Pandemic in India: A Content Analysis of Newspaper and Digital Media Reports." *Cureus* 15, no. 3 (2023).
11. Porter D., Roberts J. *Authentic Listening activities // English Language Teaching Journal*, 2012, Vol. 36 №. 1.
12. Kurucova, Zuzana, Janka Medová, and Anna Tirpakova. "The effect of different online education modes on the English language learning of media studies students." *Cogent Education* 5, no. 1 (2018): 1523514.

References:

1. Lansford, Lewis. "Authentic materials in the classroom: the advantages." Cambridge University Press & Assessment. May 16, 2014. <https://www.cambridge.org/elt/blog/2014/05/16/authentic-materials-classroom-advantages/#:~:text=To%20sum%20up%20the%20advantages,help%20make%20communication%20real>. (accessed June 8, 2023).
2. Abramovskaya N.YU., Fedoruk S.V. «Ispol'zovanie autentichnyh audiomaterialov v obuchenii anglijskomu yazyku pri kommunikativnoorientirovannom podhode». [The use of authentic audio materials in English language teaching with a communication-oriented approach] *Molodoy uchenyy*, №21 (2017).
3. Rodney Jones, Sylvia Jaworska and Erhan Aslan. *Language and media: a resource book for students*. NY: Routledge, 2020.
4. Oxford Reference. <https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/oi/authority.20110803095627917> (accessed June 12, 2023).
5. Tafani, Vilma. "Teaching English through Mass Media." *Acta Didactica Napocensia, Volume 2 Number 1*, 2009: p81-95
6. Akbari O., Razavi A. *Using authentic materials in the foreign language classrooms: Teachers' perspectives in EFL classes*. — *International Journal of Research Studies in Education*, 5(2), 2016.
7. Khanbalaeva, Sabina, and E. Antonova. "Using ted talks in teaching English at university level." In *INTED2021 Proceedings*, pp. 9031-9036. IATED, 2021.
8. Barotovna, Barotova Marifat. "Main Features of Choosing Authentic Materials in Foreign Language Classess." *Miasto Przyszłości* 28 (2022): 122-124.
9. Sulajmanova, A. "Puti i sposoby razvitiya kommunikativnyh umenij i navykov na urokah anglijskogo yazyka, osnovannye na opytah pedagogiki." [Ways and means of developing communicative skills and abilities in English lessons based on the experiences of pedagogy] *Renessans v paradihme novacij obrazovaniya i tekhnologij v XXI veke 1* (2022): 200-201.

10. Basu, Saurav, and Himanshi Sharma. "Media Reporting Relating to COVID-19 Vaccination as a Driver of Vaccine Hesitancy Prior to the Second Wave of the COVID-19 Pandemic in India: A Content Analysis of Newspaper and Digital Media Reports." *Cureus* 15, no. 3 (2023).

11. Porter D., Roberts J. *Authentic Listening activities // English Language Teaching Journal*, 2012, Vol. 36 №. 1.

12. Kurucova, Zuzana, Janka Medová, and Anna Tirpakova. "The effect of different online education modes on the English language learning of media studies students." *Cogent Education* 5, no. 1 (2018): 1523514.

FTAMP: 17.71.07.

10.51889/2959-5657.2024.87.1.010

Ж.Н. Кумисбекова¹, Ф.Ш. Оразбаева¹

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.
e-mail: kumish@mail.ru

А.ҚЫРАУБАЕВАНЫҢ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНДАҒЫ ЕЖЕЛГІ ДӘУІР ӘДЕБИЕТІ МЕН ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕНІҢ ИНТЕГРАЦИЯСЫ

Аңдатпа

Осы күнге дейін, адамзат адам болғаннан бері, ересектер балаларды ересек өмірге дайындалу үшін жұмыс істеуге үйретті. Ғасырлар бойы қоғамдар өзгеріп, бәрі күрделене түсті. Жұмысты орындау үшін қажетті білім мен қолданылатын жұмыс түрлері, дағдылар мен құралдар да өзгерді. Жұмыстың күрделілігін, көлемін және мазмұнын өзгертуге ықпал ететін оқыту технологиясы пайда болды. Уақыт өте келе адамның ойлауы да өзгереді, оның оң және теріс жақтары бар, бірақ Алма Қыраубаева сияқты профессорлар өзгерісті сипаттап қана қоймай, оны дайындаудың алғышарттарын ұсынды. Қазіргі білім берудің негізгі мақсаты, жаңашыл ғалымдардың пікірінше, адамның интеллектуалды, рухани-адамгершілік, шығармашылық, физикалық және кәсіби дамуына, оның білім беру қажеттіліктері мен мүдделерін қанағаттандыруға жағдай жасау болып табылады. Баланың адами құндылықтар әлемімен танысуын қамтамасыз ететін, жағымды өмірлік тәжірибені қалыптастыратын білім ұлттық тәрбиенің өзегін құрайтын ежелгі әдебиет ретінде маңызды құралдардың біріне жүгінеді. Бұл мақалада профессор А.Қыраубаеваның зерттеуі негізінде ежелгі дәуір әдебиеті мен ұлттық тәрбиенің интеграциясы қарастырылады. Мақалада жалпы оқытудың тиімділігін арттыруға ықпал ететін ғылыми және әдеби білімдердің интеграциясы талқыланады. Ежелгі әдебиет халықтың жолы мен тәжірибесі ретінде өскелең ұрпақтың танымдық шығармашылық белсенділігін арттырады. Ежелгі әдебиет - бұл халықтың тағдыры, студенттерге оны түсіну оның өмірінің мәнін ашады, өмірде орын алуға, өзін-өзі жүзеге асырудың барлық тетіктерін пайдалануға мүмкіндік береді. Бұл мүмкіндіктер мәдени және әлеуметтік аспектілерімен ерекше. Ежелгі әдебиеттің жауһарларын игеруді ұйымдастыру үшін жас ұрпақтың білім беру жүйесі ретінде әртүрлі ғылымдардың өзара әрекеттесуі қажет. Бұл тарих ғылымы мен әдебиеттің немесе педагогика мен музыканың өзара әрекеттесуі болуы мүмкін. Қазіргі қоғамға өз бетінше ойлауға, өзіне және қоғамға жаңа міндеттер қоюға және олардың шешімдерін табуға қабілетті, ерекше жеке және ұжымдық жұмысқа дайын, өз іс-әрекеттерінің өзіне, басқа адамдарға және қоршаған әлемге әсерін түсінетін адам қажет.

Түйін сөздер: А.Қыраубаева, ежелгі дәуір әдебиеті, ұлттық тәрбие, интеграция, оқыту технологиясы, ұлт сапасы, үлгі.

*Kumisbekova Zh.¹, * Orazbayeva F.¹*

¹*Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan
e-mail: kumish@mail.ru*

INTEGRATION OF ANCIENT LITERATURE AND NATIONAL EDUCATION IN A. KYRAUBAYEVA'S TEACHING TECHNOLOGY

Abstract

To this day, ever since humanity became human, adults have been teaching children to work to prepare for adulthood. Over the centuries, societies have changed, and things have become more complicated. The knowledge and types of work used, the skills and tools needed to do the job have also changed. There is a learning technology that contributes to changing the complexity, volume and content of the work. Over time, a person's thinking also changes, he has his pros and cons, but professors such as Alma Kyraubayeva not only described the change, but also offered prerequisites for its preparation. The main goal of modern education, according to innovators, is to create conditions for intellectual, spiritual, moral, creative, physical and professional development of a person, satisfaction of his educational needs and interests. Education, which provides a child's acquaintance with the world of human values, forming a positive life experience, refers to one of the most important tools as an ancient literature that forms the core of national education. This article examines the integration of ancient literature and national education based on the research of Professor Alma Kyraubayeva. The article discusses the integration of scientific and literary knowledge, which contribute to improving the effectiveness of education in general. Ancient literature as a way and practice of the people increases the cognitive creative activity of the younger generation. Ancient literature is the fate of the people, the understanding of which opens the meaning of their life to students, allows them to take a place in life, use all opportunities for self-realization. These opportunities are unique in their cultural and social aspects. In order to organize the development of masterpieces of ancient literature, it is necessary to interact with various sciences as an educational system of the younger generation. This may be the interaction of historical science and literature, or pedagogy and music. Modern society needs a person who is able to think independently, set new tasks for himself and society and find solutions to them, is ready for special individual and collective work, understands the impact of his actions on himself, other people and the world around him.

Keywords: Alma Kyraubaeva, literature of ancient times, national education, integration, teaching technology, quality of the nation, model.

Кумисбекова Ж.Н.^{1}, Оразбаева Ф.Ш.¹*

¹*Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: kumish@mail.ru*

ИНТЕГРАЦИЯ ЛИТЕРАТУРЫ ДРЕВНОСТИ И НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ А. КЫРАУБАЕВОЙ

Аннотация

По сей день, с тех пор, как человечество стало человеком, взрослые учили детей работать, чтобы подготовиться к взрослой жизни. На протяжении веков общества менялись, и все становилось сложнее. Также изменились знания и используемые виды работы, навыки и инструменты, необходимые для выполнения работы. Появилась технология обучения, способствующая изменению сложности, объема и содержания работы. Со временем меняется и мышление человека, у него есть свои плюсы и минусы, но такие профессора, как Алма Кыраубаева, не только описали изменение, но и предложили предпосылки для его подготовки. Основной целью современного образования, по мнению ученых-новаторов, является создание условий для интеллекту-

ального, духовно-нравственного, творческого, физического и профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов. Образование, обеспечивающее знакомство ребенка с миром человеческих ценностей, формирующее положительный жизненный опыт, обращается к одному из важнейших инструментов как к древней литературе, составляющей ядро национального воспитания. В этой статье рассматривается интеграция древней литературы и национального воспитания на основе исследования профессора Алматы Кыраубаевой. В статье обсуждается интеграция научных и литературных знаний, которые способствуют повышению эффективности обучения в целом. Древняя литература как путь и практика народа повышает познавательную творческую активность подрастающего поколения. Древняя литература-это судьба народа, понимание которой открывает студентам смысл его жизни, позволяет им занять место в жизни, использовать все возможности для самореализации. Эти возможности уникальны своими культурными и социальными аспектами. Для организации освоения шедевров древней литературы необходимо взаимодействие различных наук как системы образования подрастающего поколения. Это может быть взаимодействие исторической науки и литературы или педагогики и музыки. Современному обществу нужен человек, способный мыслить самостоятельно, ставить перед собой и обществом новые задачи и находить их решения, готовый к особой индивидуальной и коллективной работе, понимающий влияние своих действий на себя, других людей и окружающий мир.

Ключевые слова: Алма Кыраубаева, литература древности, национальное воспитание, интеграция, технология обучения, качество нации, модель.

Кіріспе

«Оқу» және «оқыту» сөздерінің түбірі бір болғанымен процестік тұрғыдағы әрекеттік сипаттары әртекті. «Оқу үшін оқыту», «Оқу үшін оқу» немесе «Оқыту үшін оқу» әрекеттерінің қызметтік тұрғыдағы кез-келген жағдайында да «оқу» сөзі «шеберлікті игеру», «оқу дағдыларын дамыту», «оқу қабілетін ашу» дегенді білдіреді. Оқудың мәні және оқытудың құралы – мәтін. Біздің мақаламыздағы негізгі нысан ежелгі дәуір әдебиетін оқыту және оны ұлттық тәрбиемен интеграциялау, ал оны ежелгі дәуір әдебиетіндегі мәтіндерді транскрипциялау қабілетіне ие болған профессор Алма Мүтәліпқызының еңбектеріне жүгіне отырып ұсынамыз. Оқу мен ежелгі дәуір әдебиеті бір-біріне сәйкес келуі үшін әдеби шығармалар арқылы оқу дағдыларын жаттықтыру қажеттілігі орын алады. Осы жағдайды жақсы түсінген профессор Алма Қыраубаева жас ұрпақ бойына ұлттық тәрбиені сіңдіру үшін ежелгі дәуір әдебиетіндегі мәтіндерді органикалық тұрғыда түсіну және түсіндіру үшін қажет ойларды қамтитын, дағдылар мен стратегиялардың түрлерін анықтауға мүмкіндік беретін оқыту технологиясын ұсынды.

Ежелгі дәуір әдебиеті мәтіндегі бейнелі тілді белсенді қолдану, салыстыру, метафораны түсінуді оқушы өз бетімен оқу қабілетімен шектеле алмайды, мұнда жүйелі әрі тиімді интеграцияланған оқыту технологиясы қажет. Ежелгі дәуір әдебиетін транскрипцияға немесе түсінуге сілтеме жасай отырып оқытусыз игеру мүмкін емес, егер оны тіл, тарих, философия, дінтану, этнография, география сынды бірқатар пәндердің зерттеу нысандарымен қоса, халық тәжірибесі, яғни салт-дәстүр, әдет-ғұрып, наным-сенімдермен интеграцияласа оқу мен оқыту ұтымдылығы артар еді. Себебі ұлттық тәрбие сынды қалыптастыру жүйесі әмбебап және күрделі білімнің қомақты бір бөлігі - ежелгі дәуір әдебиеті сынды бай білім түсінігі және оны оқытудың барлық деңгейлеріндегі ұлттық тәрбиемен өзара әрекеттесуі болып табылады.

Ежелгі дәуір әдебиетін игерген жас ұрпақ уақыт өте келе кез-келген шығарманың түйінін шеше алады, әдеби шығармалармен өзара әрекеттесе алады. Нәтижесінде жас ұрпақ бойында моральдық даму байқала бастайды. Профессор Алма Қыраубаева пікірінше оқушылардың көпшілігі үшін олардың өмірінде оқу арқылы үйрену қабілеті тыңдау арқылы үйрену қабілетіне тең немесе жақын болатын уақыт болады. Осы уақытты дөп басып, оны аса тиімді пайдалану қажеттілігін айтады және соған шақырады. Бұл уақытты көрмей немесе сезбей қалу арқылы жас

ұрпақтың болашағына балта шабуға болатын, оның салдарларының қауіпті екенінде өз еңбектерінде баса айтып кеткен.

Мақалада филология ғылымдарының докторы, профессор Алма Қыраубаеваның ұлт сапасын арттыру, өз қолымызбен жарқын болашақты қалыптастыру сияқты үлкен және күрделі мәселеге деген көзқарасындағы оқыту технологиясының тарқатылуымен өзі зерттеген ежелгі әдебиеттің ұлттық тәрбиені қалыптастыруға оң әсері атап өтілді.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Профессор Алма Қыраубаеваның зерттеуі ел егеменділігін алып, енді бас көтеріп жатқан сындарлы шақтардан басталады. Ізденіс, инновацияларды енгізу, оқыту технологияларын дамыту сынды тынымсыз еңбектің нәтижесінде «Ұлттық мектеп» және «Сенім» бағдарламасы жарық көрді. Әр түрлі жағдайларға байланысты қысқа мерзім ғана қызмет еткен «ұлттық мектеп» жобасының инновациялық әлеуеті жалпы орта білім беру саласында таралды. Мысалы, орта білім беру мекемелеріне жаппай таратылған үзіліс кезіндегі қоңырау үнінің қазақтың кара домбырасымен тартылатын күмбірлеген күйге ауыстырылуы. Кеудесінде көмескі болса да жылуы бар әрбір қазақ баласы күмбірлеген күйдің үнін естіп шабыттанары анық. Содан соң, Алма Мүтәліпқызының басшылығымен әзірленген және ұлттық мектепте жүргізілген «Әлемтану», «Ежелгі әдебиет», «Ислам мәдениеті», «Елтану», «Әдеп», «Қыз және ұл бала әдебі» сабақтары еліміздің бірқатар мектептерінде жүргізіледі.

Оқыту технологиясын оқу процесіне интеграциялау оны атқарып жүрген ұстаздар үшін қиын міндет болып қала береді. Профессор Алма Қыраубаева және оның командасы бұл мәселені шешудің тәсілі ретінде технологияны дамытудың тұжырымдамалық әдісін қолданды. Мақалада ғалымның интеграциялық зерттеулерінен хабар беретін материалдар беріледі және ғалым зерттеулеріне сүйенген ежелгі дәуір әдебиетін оқыту мен ұлттық тәрбиемен интеграциялаудың құрылымдық-қызметтік үлгісі жасалынады. Сонымен қатар мақалада ежелгі дәуір әдебиетін оқытудағы А.Қыраубаева еңбектерінің орны мен рөлін теориялық-әдістемелік тұрғыдан бекіту және оның ұтымдылығын тәжірибе негізінде қорытындылау мақсаты көзделген.

Әдебиетке шолу

Әрбір пән мұғалімін немесе оқытушысын өзіндік белсенді ерік-жігерге ие, өзі жасаған дүниесінің игерілгенін қалайтын және оны игеру механизмдерін енгізуге және интеграциялауға құштар «дизайнер» деп атауға толық негіз бар. Профессор Алма Қыраубаева еңбектерінде оқытуды ұйымдастыру, оқыту және тәжірибе құралдарын пайдалану арқылы әртүрлі оқу әрекеттерін қолдау үшін технологиялық құралдардың кең ауқымын қолдануға дейінгі барлық тетіктер қамтылған. Материалдар орта білім беру саласымен қатар жоғары білім беру саласында да қолдануға, үйлестіруге және тиімді пайдалануға болады.

Қазіргі таңда оқыту технологиясын білім берумен интеграциялаудың перспективалы тәсілдерін іздеуге арналған көптеген әдебиеттер пайда болды. Бұл мақалада профессор Алма Мүтәліпқызы Қыраубаеваның ежелгі дәуір әдебиетін оқыту технологиясы мен оны ұлттық тәрбиемен интеграциялау бағытындағы ой-пікірлері негізге алынды.

Әділеттілікке бағытталған Жаңа Қазақстанды бірігіп құру стратегиялық мақсатына бекінген елімізді қолдау үшін ең алдымен ұлт сапасын арттыру қажет, оның басты қозғаушы күші – ұлттық тәрбие. Мақалада әдебиеттану пәні оқытушыларының немесе мұғалімдерінің оқыту технологиясындағы ежелгі дәуір әдебиеті мен ұлттық тәрбиенің интеграциясы бойынша профессор Алма Қыраубаеваның зерттеулері мен тәжірибесіне ықпал еткен факторларды анықтау, жалпылау және бағалау үшін жүйелі шолу әдісі қолданылды. Шолудың шынайылығы мен қайталанбастығын қамтамасыз ету үшін жүйелі шолу мен мета талдауға қолайлы құрылымдық-қызметтік үлгісі жасалынды және оған ғалымның еңбектерінен жинақталған элементтер пайдаланылды.

Зерттеу нәтижелері және талқылау

Ұстаздық – өмірлік капитал, таусылмайтын инвестиция, мәңгілік позитив. Филология ғылымдарының докторы, профессор, "Сенім" бағдарламасы мен "Ұлттық мектеп" идеясының

авторы, негізін қалаушы, ежелгі дәуір әдебиетін зерттеуші, ұлағатты ұстаз Алма Мүтәліпқызы Қыраубаеваның оқыту технологиясындағы лейтмотив - ұлт сапасын көтеру. Ұлт сапасын көтерудің көптеген факторлары бар, соның бірі – жас ұрпаққа дұрыс тәрбие мен білім беру. Алма Мүтәліпқызы осы саланы зерттеген ғалым ретінде ұлттық тәрбиеге және оның негізін қалайтын ежелгі дәуір әдебиетін игеруге аса ден қояды.

Ежелгі дәуір әдебиеті - бұл тарихи мұра, яғни ол тек бір халыққа ғана тиесілі бола алмайды. Ол сол тарихи дәуірлердің тарихи көрінісін туыстас, байырғы, жерлес елдермен және ортақ, іргелес және озық шыққан халықтармен бөлісу арқылы пайда болады. Бірнеше ірі тарихи-мәдени контекстердің симбиотикалық байланысын қоса игеру мүмкіндігін беретін ежелгі дәуір әдебиетін оқытудың бұл бір басымдылығы. Сонымен қатар, ежелгі әдебиетке жататын шығармалар тек бір тілде немесе тек бір түпнұсқада ғана болмайды. Сол кездегі түпнұсқа туындыларды аударған немесе көшірмелеген адамдар да тегін болмады, олар да сол аудармалардың арқасында халыққа танымал болды, көпшілігі түпнұсқа авторларының шәкірті ретінде өз туындыларын жазды. Бұл да ежелгі дәуір әдебиетін оқытудың тағы да бір басымдылығы. Алма Қыраубаеваның «Ежелгі дәуір әдебиеті» кітабында парсы-тәжік әдебиетінің ұлы ақыны Сағдидың «Гүлстан» (Гүл бағы) атты шығармасын 1391 жылы аударып «Гүлстан би-т-түрки» деп атаған Сәйф Сарайи туралы өмірбаяндық дерек келтіреді. Онда «кітап тікелей аударма тәсілмен емес, «нәзира» (жауап) еткен ақындармен шеберлік жарысы әдіс арқылы жазылған. Сәйф Сарайидің өз жанынан қосқан, өзгерткен жерлері көп» (Қыраубаева А., 1991: 265) деген мағлұмат бар. Кейіннен аудармашы «Суһанл мен Күлдірсін» дастанын жазған екен.

Ғалым А. Исмақова профессор Алма Қыраубаеваның XIII-XIV ғғ. түркітөктес халықтар әдебиеті жәдігерлері және оның тууына әсер еткен тарихи-әлеуметтік жағдайларды, XIX-XX ғғ. басында ауызша, жазбаша әдебиетте жалғасқан нәзира үлгілерін қарастырғаны туралы жазады (Исмақова А., 2012: 76). Жалпы тарихтан, әдебиет тарихынан және орта ғасырлық мұсылмандық философиядан белгілі Алтын Орда тұсында араб-парсы тілдері түркі халықтары арасында басымдылық беріп, түркі тілінің беделі түсіп, қолданыс аясы тарыла бастады. Мұндай тығырықтан шығудың құралы ретінде «нәзирагөйлік» немесе «нәзира» ағымы қызмет етті. Профессор Алма Қыраубаева өзінің докторлық диссертациясында нәзирагөйліктің түркі халықтарына тигізген зор ықпалымен соның нәтижесінде орын алған рухани өзгерістер туралы жазды. Ғалым нәзира дәстүрінің негізін қалаушылар ретінде Әли, Дүрбек, Құтфа, Сәйф сынды Алтын Орданың ақындарын атай келе пайғамбарымыз Мұхаммед (с.ғ.с.) өзі сахабаларына «Жүсіп пен Зылиха» туралы хикаяны алғаш рет нәзирагөйлік дәстүрмен, яғни көркем тілмен, рухани құндылықтарының басымдылығымен әңгімелеп бергендігі туралы пікір білдірген (Қыраубаева А., дисс., 1997).

Сонымен «нәзирагөйлік ағымы», «нәзира дәстүрі» деген атаулардағы «нәзира» - арабтың «нәзират» - жауап, ұқсату мағыналарын беретін сөздің аудармасы. Мұсылмандық шығыс поэзиясындағы орта ғасырларда қалыптасқан үрдіс және белгілі бір ақынның өзіне дейінгі классикалық шығармаға жауап қатуы түрінде өнер сынасу, өлең жарыстыру мақсатында пайда болған. Жыр бәйгесіне тәуекел еткен шайыр бұрыннан мәлім шиырдан жаңадан жол іздеуге, өзі өнеге тұтып отырған дастанның тақырыбын, өлең өлшемін, көркемдеу өрімін пайдаланып, ілкі туындыдан асып кетпесе де, жетеғабыл түсетін, өзіндік бояуы, реңі бар шығарма жазуы тиіс. Бұл – ежелгі өнер иесі үшін ақындық кәмілет белгісі (Нәби Ә., 2007: 16).

Тіпті заңғар жазушы Мұхтар Әуезовтің өзі «нәзира» дәстүріне «...бір тақырыптың әр ақында қайталауы еш уақытта аударма деп танылуы керек емес. Ол өзінше бір қайта жырлау, тыңнан толғау немесе ақындық шабыт-шалым сынасып, жылмен жарысу есепті бір салт еді. Шығыс поэзиясы бұл салтты заңды деп біліп, осы дәстүрге «нәзира», «нәзирагөйлік» деп атау да берген» деген анықтама берген. Бұл анықтамаға шығыс, орыс классиктерінің шығармаларын қазақша тәржімалауға көп көңіл бөлген Шәкәрімді айтуға болады. «Ләйлі-Мәжнүн» дастаны бүгінгі қалыптасқан мағынада аударма емес, шығыс әдебиеттерінде кеңінен тараған нәзира дәстүрі

негізінде белгілі сюжетті өзінше баяндаған шығарма. Шәкәрімнің «ЛәйліМәжнүн» дастанын кезінде нәзирагөйлік дәстүрі бойынша жазылған қазақ поэзиясының төл туындысы деген пікірді М.Әуезов 1922–1923 жылдары Ташкентте шығатын «Шолпан» журналында жариялаған (Теміржанова Г., 2016: 144).

Әдебиет – күрделі, динамикалық, ерекше сезімталдықты талап ететін жанды құбылыс. Ол өзі өмір сүрген ортаның тынысын, жаңғырығын ала жүріп ғасырлар бойы адамзатқа тынымсыз қызмет көрсетеді. Уақыт өткен сайын ол өз ерекшелігін танытатын оқиғалар, құбылыстар, мысалдармен үйлесе отырып, уақыт призмасы арқылы сәулеленіп, тың деректермен толысып, өз арнасын кеңейте береді. Бастапқыда әдебиеттің бір қыры, тақырыптың бір тарауы болған ой-пікірдің кеңейіп, жеке тақырып ретінде талдана бастауы да мазмұнын өсіріп, ұлғаю мүмкіндігін өрістетеді. Әр мәселе бойынша талдау, талқылау, сұрақ тудырған тұстарын зерделеу, зерттеу аясын кеңейте түседі. Зерттеулер негізінде қордаланған мәселелердің өз шешімін тауып, ғылымда жаңа бағыттар орын алатынына біздің адамзат мәдениетінің қалыптасуын, әдебиеттің дамуын немесе әдебиетті кезеңдерге бөліп қарастыру негізінде сан мәрте көз жеткізгеніміз де ақиқат. Ал осы мұраларды оқыту, оның өзіне тән ерекшелігін қарастыру және ғасырларға кететін білім арнасын зерттеу – еліміздің ғылымын дамытатын, адамзат өркениетіне үн қосатын ауқымы мен аясы кең мәселелер. Білім берудегі ірі және іргелі қадамдар (Айтенова Д., 2003: 33).

Бізге келіп жеткен ежелгі әдебиет туындылары әртүрлі тілдерде болғандықтан олар бірнеше уақыт шкаласында жұмыс істейді. Бұл тұста сол туындыларды жинақтаушы және аударма-лаушы, жалпы айтқанда үйлестіруші рөлі аса маңызды деген болжам бар. Адамдар лингвистикалық тұрғыдан үйлестіріп қана қоймайды олардың әрекеттері немесе онтогенезі де осындай үйлестіруге дайындалады, демек «жақсы үйлестіру» үшін құрылымдарды таңдау барлық кезеңдерде де өзекті болып табылады (Raczaszek-Leonardi J., 2012)

Профессор Алма Қыраубаеваның пікірінше ежелгі дәуір әдебиеті – ұлттық тәрбие берудің, өз ұлтын танытудың қуатты құралы, ал оны беретін мұғалімдер мен оқытушылар тұрақты білім берудің маңызды жеткізушілері болып табылады. Әдебиет пәнін беретін мұғалім тіпті дәуірлер арасын жалғаушы, трансформатор. Ол жылдам дамып келе жатқан технологияларға тез бейімделіп ғана қоймай ежелгі дәуір әдебиеті туындыларын ұлттық тәрбиемен ұштастыруы, интеграциялауы қажет. Оқыту процесіндегі технологияларды интеграциялау ең алдымен мұғалімдердің тәжірибесін зерттеуден басталады. Алма Мүтәліпқызы жүргізген инновациялық зерттеу нәтижелері «Пәнді оқытудағы заманауи ізденістер: технология және жаңашылдық» атты оқу құралына топтастырылды. Онда ғалым инновациялық процестің дамуына ықпал ететін екі факторды атайды:

- Объективті фактор - инновациялық қызметті дамытуға ықпал ететін жағдайлар жасау ескеріледі;

- Субъективті фактор - инновациялық процестің субъектісімен байланысты екендігіне назар аударылды (инновациялық процестің субъектілері-педагогтар, ғалымдар, педагогтар және инновациялық бағыттағы білім беру саласының қызметкерлері. Сабақтың қызықты өтуі мұғалімнің үнемі ізденуіне, ұтымды әдіс-тәсілдерді қолдануына, оқыту әдістемесін жаңартып отыруына байланысты. Осыны жақсы түсінген ұстаздар білім беру саласында инновациялық технологиялардың қолданылуын ерекше құлшыныспен қарсы алды. Өз ізденістеріне, тәжірибелеріне енгізіп, шеберлік алаңының өрісін кеңейтті (Қыраубаева А., 2020: 10). Алма Мүтәліпқызы және оның шәкірттері зерттеген оқыту технологиялары интеграциялауға қатысты мұғалімдерге бағытталған ұстанымға ие болды және мұғалімдердің технологияларды интеграциялауды бастауының ең маңызды себептері білім берудегі сапаны іздеу болды.

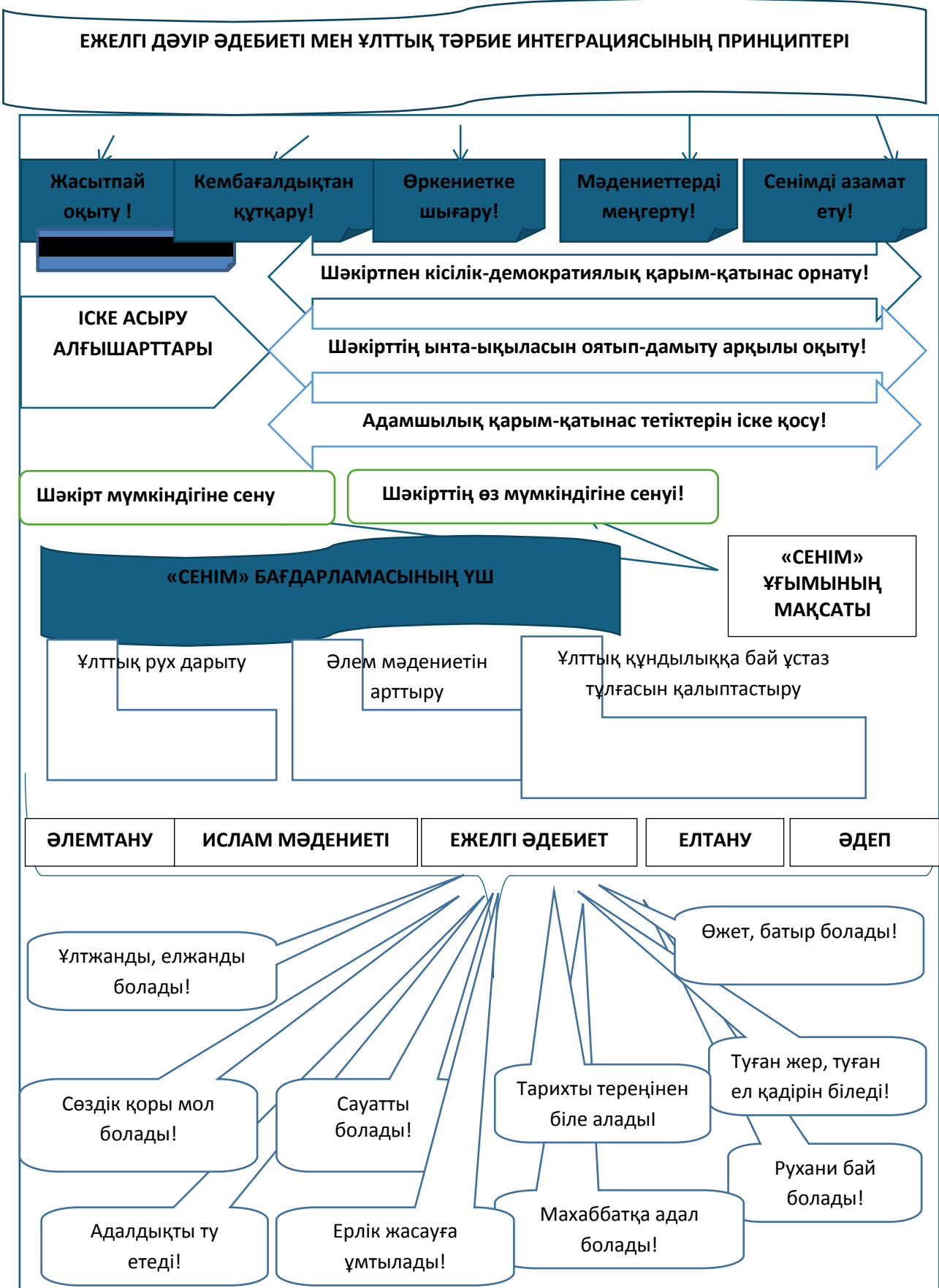
Қазақ халқының болашағы жарқын болуы үшін ең алдымен сапалы білім керек деген қазақ зиялылары көп болды. XIX ғасырдың аяғы және XX ғасыр басы қазақ ұлттың не тарих сахнасынан мәңгіге жойылып кетуіне, не болашағы жарқын халық боп қалыптасуына себеп болған аралық кезең. Алаш асылдарының озық ойлылығының дәлелі сол олар азаттық рухын XX ғасыр басында ақ қалыптастыра алды. Сол кездегі «Қазақ», «Айқап», «Жас Түркістан» сынды басылымдар тәуелсіздік идеясын көтеріп, бүкіл түркі жұртының азаттығы үшін күрескен. Алаш қайраткерлері қазақ халқының еркін ойлау үшін әртүрлі күрес жолдарын қарастырды. Олардың ең пәрмендісі – халықты сауаттандыру, білімін көтеріп, мәдениет аясын кеңейту арқылы еркін ойлау биігіне жеткізу. Бұл турасында Халел Досмұханбетов «олар шын азаттықты білім берді» деп жазды. Олар әртүрлі ғылым салаларынан сауатты оқулықтар жазды. Атап айтсақ, Ахмет Байтұрсынов «Әліппе», «Тіл құрал», Міржақып Дулатов «Есеп құрал», Сұлтанбек Қожанов «Арифметика», Халел Досмұхамедов «Жануарлар жайынан», Табиғаттану», Иса Токтыбаев «Жағырафия сөзі», Мағжан Жұмабаев «Педагогика», Әбубәкір Диваев «Қарақыпшақ Қобыланды», «Нароғлы Шора», «Бекет Батыр», «Қамбар батыр», «Шора батыр», «Мырза Едіге батыр», «Алпамыс батыр» - барлығы жеті кітап, оған қоса термелер жинағын дайындап шығарған. 1913 жылы «Қазақ» газетінде Міржақып Дулатұлы: «Заман талас-тартысқа айналды. Қара күніне қайғырмай қамсыз жатқан қазақ болмаса ұшқан құс, жүтірген аңның бәрі де тіршілік жабдығында. Жағаласпай, жармаспай, ешкім қатардан орын бермейді. Басқалармен тізерлесуге, тартысуға, жарысуға оқу-білім керек. Надан жұрт оқымысты-білімді жұртпен қатар тіршілік ете алмайды. Жалғыз сүйеніш, жалғыз үміт - оқуда. Теңдікке жетсек те, жұрттығымызды сақтасақ та, дүниеден сыбағалы орнымызды алсақ та, бір ғана оқудың арқасында аламыз. Жақсылыққа бастайтын жарық жұлдыз – оқу. Надан жұрттық күні қараң, келешегі тұман» - деп жазды. Алаш қайраткерлерінің бұл бағыттағы іс-әрекеті кеңес үкіметі тарапынан елеусіз қалмады, барлық қайраткерлер түгелдей репрессияланды, түбірімен жойылды. Алаш қозғалысына ғалым Мәмбет Қойгелдиев: «Алаш қозғалысы бастапқы кезеңде ұлт оқығандарының, яғни интеллектуалдар қозғалысы ретінде өмірге келді. Ал олардың қызметіндегі үйлесімділік және сол арқылы заман сұранысына байланысты берілген жауап бұл азаттық идеологиясын қалыптастыру қызметі еді» (Қойгелдиев М., 2022) деген баға берді.

Ұлт сапасы білім сапасында екенін жақсы білген алаш арыстарының бірі, өзінің 43-ақ жыл қысқа ғұмырында әмбебап ғалым атанған – Тельжан Шонанұлы. Ұлы қайраткер өзге асылдардай қалың қазақтың қамын жеп, күйін күйттеді. Халқына адал қызмет етті. Көрнекті қайраткер тіл білімін ұйымдастырушы, ғалым. Жоғары білімді ол орыс, қырғыз, қазақ тілдерін еркін меңгерген. Тельжан Шонанұлы жастарды білім мен ғылымға үндеген бірегей азаматтардың бірі. Өзі жоғары білім алған соң, тәлімгер Тоқырауын болысындағы ауылдарды аралап, жастарға білім береді. Хат танымайтындардың сауатын ашып, сауабы мол істің қожайынына айналады. Жарқын тұлғаның есімі құлаққа таныс болғанымен, оның Алаш қайраткеріне қалай айналғанынан көп адам бейхабар. Жалынды жас өрендерді жақсылыққа шақырып, тағылымды тәрбиелеп жүрген Тельжан Шонанұлының ұйымдастырушылық қабілеті мен біліктілігі дүйім жұрт арасында тез таралады. Осылайша, ол 1917 жылы I Жалпықазақ съезіне шақырылады. (Есқалиев С., 2014). Зиялы қауым бас қосқан бұл алқалы жиыннан кейін қажырлы қайраткер Алашорданың білім комиссиясының комиссия мүшесі болып тағайындалады. Түрлі ірі жиындарда сөз сөйлеп, таныла бастайды. Білімпаз ғалым қазақ өлкесін зерттеу қоғамдық жұмысына етене араласқан. Қазақ мемлекеттік педагогика институтын экстерн жүйесімен тәмәмдап, сол жерде сабақ береді. Қара шаңырақ Қазақ мемлекеттік университетінде де 1934 жылы доцент болып жұмыс істейді. Ғалым жазған «Сауаттан», «Жаңалық», «Тіл дамыту», «Оқу құралы», «Қазақ тілі», «Жаңа арна», «Бастауыш мектептеріндегі қазақ тілінің әдістемесі», «Шала сауатты

ересектер үшін оқу құралы», «Орыстар үшін қазақша әліппе», «Қазақ тілінің оқу құралы», «Учебник казахского языка для взрослых» т.б. еңбектер халқымыздың сауатты болуына, дүниені тануына көп ықпал етті. Оның емле, әліпби, терминология жүйесі бойынша жариялаған жұмыстары сол кезде одақ көлемінде түріктанушылар тарапынан лайықты бағасын алды. Қайраткер әдебиет мәселесінде зерделеп отырды. «Абай кітабын бастыру керек», «А. Байтұрсынов», «Сәкеннің тілі туралы», «Бейімбет «От басында» атты мақалаларында руханияттың өзекті қырларын сөз етті. Қайраткердің саяси-тари хи білік дәрежесін көрсететін іргелі еңбегі – 1926 жылы жарық көрген «Қазақ жері мәселесінің тарихы» атты зерттеуі. Педагогтың жазған еңбектеріне ғана қарап оның дара әрі дана тұлға екенін түсінуге болады (Мектептегі А., 2018: 145, 149). Осындай ұлт қамын ойлаған азаматтардың ізін жалғаған Алма Мүтәліпқызы өзі зерттеген ежелгі дәуір әдебиетін ұлттық тәрбиемен жалғағысы келді. Ол ұлттық тәрбиенің бастауы сол ежелгі әдебиет дәуірінің туындыларында екенін жақсы білді, сондықтанда оларды жинақтап, аудармалап, назирагөйлікпен көпшілік назарына ұсынды. Алайда бүгінде білім беруші мен білім алушы арасындағы қарым-қатынас деңгейі, техникасы мен технологиясы өзгерді. Бұл туралы А.Қыраубаева былай дейді: «Сабақтағы ақпараттық әдістің күні өткен. Шәкіртке болған жайдың жиынтығын айтып берумен қанағаттанбай, білімді қайдан, қалай тауып алатынын ұқтырып, өмірлік мәселелерге көзқарасын қалыптастыру керек» (Қыраубаева А., 2020: 39).

Ежелгі дәуір әдебиетін зерттеп, материалдарды жинақтап, аударып, ұсынып ғана қоймай, оны оқытудағы маңыздылықтарды үнемі ескеріп отырған ғалымның оқыту технологиясы бай. Оған Алма Мүтәліпқызының жасаған, сынап көрген және жақсы нәтиже алған «Сенім» бағдарламасы дәлел бола алады. Алма Мүтәліпқызының шәкірті Айсұлу Қасымбектің бір естелігінде былай делінеді: «1996 жылғы «Қазақстан мектебі» журналының №4 санында «Қазақ баласы өжет болсын, білімді болсын деп...» атты Алматы облыстық мамандар кәсібін дамыту институтының директоры Т.Баймолдаев пен Алматы облыстық мамандар кәсібін дамыту институтының педагогикалық технология және инновация кабинетінің меңгерушісі Ж.Нұрсәлімованың алғы сөзімен Алма бибінің «Сенім» бағдарламасы жарық көрді. Бұл ұстаздар қауымы арасында талқыланып, оң баға ие болғаны жөнінде Алматы қаласы мектептерінде, Балқаш ауданы, Ұйғыр ауданы ұстаздарымен кездесулерде пікіралмасуларда хабардар болдық. Шығармашылыққа жаны құмар мектеп ұжымдары бастаманы негізге алып, кейінде Батыс Қазақстан облысында жалғасын тапқаны жөнінде Алма апай қуанышпен хабарлаған» (Мәтбек Н., 2012: 179). Өмірхан Әбдиманұлы «Сенім» бағдарламасының үш тағаны туралы үш үзік үзінді келтіреді: «Шәкірттің кемшілігін көргіш болсаң, ықыласын өшіресің. Жеңілісін емес, жеңісін ізде»; «Сабақтың мақсаты – баланың басқаға ұқсамайтын қасиетін аша білу»; «Ұстаз қызметінің мақсаты – өз пәнін үйретуден тереңіректе, ол – адамды қалыптастырушы адам» (Әбдиманұлы Ө., 2012: 70). «Алма апай» атты жинақта жарық көрген Алам Мүтәліпқызының әріптестері мен шәкірттерінің естеліктерінен профессор А.Қыраубаеваның ереке оқыту технологиясының шын мәнінде өзінің лайықты бағасын алмағанын білуге болады.

Сол ғылыми жүйеленген оқыту технологиясын ұлттық тәрбиемен интеграциялау нәтижесінде төмендегідей құрылымдық-қызметтік үлгісі жасалынды.



Сурет – I. А. Қыраубаеваның оқыту технологиясының үлгісі

Қорытынды

Ежелгі дәуір әдебиеті – қазақ мәдениетінің мәнін бейнелеу, негізгі болмысын ашу. Бүтін бір халықтың тынысын тану, терең тамырынан нәр алу үшін ежелгі әдебиетті, мәдениетті оқытуға үлкен мән берілуі керек. Қазіргі уақытта жоғарғы оқу орындарындағы оқыту процесі мен орта білім беру саласында ежелгі дәуір әдебиетін оқыту мәселесінде көптеген проблемалар бар. Атап айтсақ, оқытудың оңтайлы режимінің болмауы, студенттердің немесе оқушылардың ежелгі әдебиетті зерттеуге деген қызығушылығының төмендігі, тартымдылық тетіктерінің болмауы, кәсіби біліктіліктің жетіспеушілігі, ұлт сапасын көтерудің стратегиялық маңыздылығының кемшін болуы т.б.. Аталынған және аталынбаған проблемаларды негізге ала отырып тұрақты реформалауға ықпал етуі тиіс мақсатты шешімдерін ұсынуға әрекет еткен профессор Алма Қыраубаева ежелгі дәуір әдебиетіне маманданған студенттердің тиісті әдеби сауаттылығы мен мәдениетінің, эстетикалық және бағалау қабілеттерінің, азаматтық позициясының және патриоттық сезімінің, жалпы ұлтжандылығының жоғары болатындығына ерекше басымдылық берген.

Кез-келген әдеби шығарма әдебиет тарихынан тұратыны хаһ. Әлем халықтарының арасында саналарына сіңірілген «5000 жылдық даму тарихы бар Қытай» деген тәмсіл бар. Осы тұста филология ғылымдарының докторы, профессор, Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері, ақын, аудармашы, қытайтанушы ғалым Дүкен Мәсімханұлының «Біз «қытай» деп жүрген халық өздерін «ханьзу» дейді. Бұл «хань ұлты, хань жұрты, хань халқы» деген мағынаны береді. Бұл атау қытай тарихындағы Хань патшалығы (б.з.б. 202 ж. құрылып, б.з. 220 жылы жойылған) тұсында берілді. Соған қарамастан, қытай жерінде болған арғы-бергі хандықтар мен өркениеттердің бәрін қытайға меншіктелген. Оқулықтарда біздің тарихымыз арысы 2000 жылмен шектеледі, алайда NASA ғалымдары мен тайвандық қытай ғалымдары мойындаған мәлімет бойынша және 2013-ші жылы NASA-ның ақпараттық құралдары жариялаған материалдарына жүгіне отырып біздің тарихымыз 8000 жылды құрайды деп айта аламыз. Ғалымдар спутниктік картадан қарағанда қазақ жерінен 8000 жыл бұрын пайда болған «накас сызықтарын», 46-ы бес жұлдызды шеңбер, 260-тан астам белгілердің суреттерін, оның ішінде ағаш және топырақтан құйылып жасалған, табиғи апаттық жағдайларға төзімді, биіктігі – 3 метр, ал ені 1,8 метр 110 топырақ төбе дөңгелек немесе төрт бұрышты белгілер және ағылшын тілінде «X» әріпіне ұқсас келген белгілерді байқаған. Төбелердің пошымы бір-біріне өте ұқсас, кейбір сызықтардың бір-біріне сәйкес келген. Әрбір сызықтардың ұзындығы және ені 200 метр. Үш бұрыш, төрт бұрыш, бес жұлдызды бұрыштардың сызықтары дәлме-дәл кескінделген. 8000 жыл бұрын ауыр техника құралдары мүлдем болмаған жағдайда, осы сызықтарды қалай дәлме-дәл кескіндегенін ғалымдар да түсіндіріп айта алмай отыр. Қазақ даласындағы аспаннан байқалған алып «құрылыс» үлкендігі мен тарихы, мән-мағынасы жағынан Ұлы Қытай қабырғасы мен Мысыр пирамидаларын жолға тастап кететін көрінеді» (Мәсімханұлы, 2016).

Мұндай терең тарихты тек біліп ғана қоймай оны әлем халықтарына тарату және сіндіру үшін тарихшылармен қатар әдебиетшілерде үлкен күш жұмсауы тиіс. Сондықтанда ежелгі дәуір әдебиеті сынды метабілімді түсіндіру және талдау, игеру және сіндіру, жаңа заманмен сабақтасыра отырып пайдалану және келесі ұрпаққа жаңа механизмді мұралау. Мұндай келелі әрекеттердің барлығы білім алушылардың ежелгі әдеби сауаттылығын тиімді бекітуді қолға алудан басталуы қажет.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. *Ежелгі дәуір әдебиеті. Жоғары оқу орындары филология факультеттері студенттеріне арналған хрестоматиялық оқу құралы (Құрастырған және өмірбаяндық деректерді жазған А.Қыраубаева, филология ғылымдарының кандидаты), Алматы, Ана тілі, 1991. – 280 бет.*
2. *Қыраубаева А. Қазақ әдебиетіндегі шығыстық қисса-дастандардың түп-төркіні мен қалыптасуы: филол. ғыл. д-ры. дис. – Алматы, 1997. – 180 б.*
3. *Нәби Ә.Ж. Қазақ әдебиетіндегі Зар заман мен назирагөйлік дәстүр. Диссер. 2007. - 50 б.*

4. Теміржанова Г.К. Ш.Құдайбердиевтің «Ләйлі-Мәжнүн» дастанындағы шығыс сарыны // *Инновациялық Еуразия университетінің Хабаршысы. № 4 (64) 2016. – 144-146 б.*
5. Rączaszek-Leonardi J. Types of integration in a theory of language // *Psychology of Language and Communication 2012, Vol. 16, No. 2. DOI: 10.2478/v10057-012-0007-7*
6. Айтенова Д., Ченгел Х.К., Турсуманова Ф., Исакулова М. Қарахан дәуірі әдебиетін оқытудың өзекті мәселелер // *Қазақстан Республикасының Ұлттық ғылым академиясының Хабаршысы. № 1 (401). 2023. – 29-40 бб.*
7. Қыраубаева А. Пәнді оқытудағы заманауи ізденістер: технология және жаңашылдық: оқу құралы /А. Қыраубаева, А. Қасымбек, Н. Мәтбек. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 378 б.
8. Қойгелдиев М. Ағартушылықтан басталған қозғалыс. 02.02.2022. <https://bugin.kz/>
9. Есқалиев С. Ұлт намысын биік ұстаған тұлға // *Ана тілі газеті. 2014. - 15 б.*
10. Мектептегі А., Қуанышова Л.Қ. Тельжан Шонанұлы – ұлт жанашыры, әмбебап ғалым // *ҚазҰУ Хабаршысы. Журналистика сериясы. No1 (47). 2018. – 144-150.*
11. *Алма апай: естеліктер жинағы. Толықтырылып, 2-басылуы / Баспаға дайындағандар: Н.Мәтбек, Г.Асқарова. – Алматы: Өнер, 2012. – 450 б.*
12. Мәсімханұлы Д. Қазақтың 8 мың жылдық тарихы бар. *Жас қазақ газеті. 08.10.2016. <https://jasqazaq.kz/2016/10/07>*

References:

1. *Ezhelgi dauir adebieti (1991) [Literature of antiquity]. Zhoqary oқu oryndary filologija fakul'teteri studentterine arnalqan hrestomatijalyq oқu qyraly (Qyrastyrqan zhane amirbajandyk derekterdi zhazqan A. Qyraubaeva, filologija gylymdarynyn kandidaty), Almaty, Ana tili. – 280 bet.*
2. *Kyraubaeva A. (1997) Kazak adebietindegi shygystyk kissa-dastandardyn typ-torkini men kalyptasuy [The origin and formation of eastern Kisa-sagas in Kazakh literature]: filol. gyl. d-ry. dis. – Almaty. – 180 b.*
3. *Nabi A.Zh. (2007) Qazaq adebietindegi Zar zaman men naziragojlik dastyr [Zar Zaman and naziragoy tradition in Kazakh literature]. Disser. - 50 b.*
4. *Temirzhanova G.K. (2016) Sh.Kudajberdievtin «Lajli-Mazhnyn» dastanyndagy shygys saryny [Sh. Kudaiberdiev's poem "Leili-Majnun"] // Innovacijalyq Eurazija universitetinin Habarshysy. № 4 (64). – 144-146 b.*
5. *Rączaszek-Leonardi J. (2012) Types of integration in a theory of language // Psychology of Language and Communication, Vol. 16, No. 2. DOI: 10.2478/v10057-012-0007-7*
6. *Ajtenova D., Chengel H.K., Tursumanova F., Isakulova M. (2003) Karahan dauiri adebietin okytudyn ozekti maseleler [Actual problems of teaching literature of the karakhan era]. // Kazakstan Respublikasynyn Yltyk qylym akademijasynyn Habarshysy. № 1 (401). – 29-40 bb.*
7. *Kyraubaeva A. (2020) Pandi okytudagy zamanaui izdenister: tehnologija zhane zhanashyldyq kalyptasuy [Modern research in teaching the discipline: Technology and innovation]: oқu quraly /A. Kyraubaeva, A. Kasymbek, N. Mәtбек. – Almaty: Kazak universiteti. – 378 b.*
8. *Kojgeldiev M. Agartushylyqtan bastalqan kozgalys [Movement that began with the Enlightenment]. 02.02.2022. <https://bugin.kz/>*
9. *Esqaliev S. (2014) [A person who holds the honor of the nation high]. Ult namysyn biik ustagan tulqa //Ana tili gazetі. - 15 b.*
10. *Mekteptegi A., Kuanyshova L.K. (2018) Tel'zhan Shonanuly – ult zhanashyry, ambebap galym [Telzhan Shonan - national sympathizer, universal scientist] // KazUU Habarshysy. Zhurnalistika serijasy. No1 (47).– 144-150.*
11. *Alma apaj: estelikter zhinaqy (2012) [Aunt alma: a collection of memories]. Tolyktyrylyp, 2-basylyu / Baspaqa dajyndaqandar: N.Mәtбек, G.Askarova. – Almaty: Oner. – 450 b.*
12. *Masimhanuly D. Qazaqtyn 8 myn zhyldyk tarihy bar [The Kazakh has 8 thousand years of history]. Zhas qazaq gazetі. 08.10.2016. <https://jasqazaq.kz/2016/10/07>*

Мусатаева М.Ш.¹, Дюсенова Д.С.²

¹ *Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан*

² *Международный университет информационных технологий, Алматы, Казахстан*

e-mail: mussatayeva@mail.ru

РОЛЬ И МЕСТО Р.Б. НУРТАЗИНОЙ В ИСТОРИИ КАЗАХСТАНСКОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Аннотация

Объектом данной статьи является лингводидактические принципы в педагогическом наследии известного казахстанского методиста 2-ой половины 20-го столетия Нуртазиной Рафики Бекеновны, центральной идеей творчества которой была активизация познавательной деятельности учащихся казахских школ на уроках русского языка и литературы. Обращение к данной теме обусловлено тем, что основополагающие принципы ее деятельности нашли логическое продолжение в современной антропоцентрически направленной лингводидактике. И это представляется вполне логичным в плане преемственности лингводидактических традиций. Целью данной статьи является выявление общего и специфичного в лингводидактической деятельности Р.Б.Нуртазиной сквозь призму современной научно-образовательной парадигмы.

Ключевые слова: лингводидактика, межпредметность, интерактивность, ИКТ, занимательность, активизация познавательной деятельности.

М.Ш. Мусатаева ¹, Д.С. Дюсенова ²

¹ *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан*

² *Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, Алматы, Қазақстан*

e-mail: mussatayeva@mail.ru

Р.Б. НУРТАЗИНАНЫҢ ҚАЗАҚ ЛИНГВОДИДАКТИКА ТАРИХЫНДА РӨЛІ МЕН ОРНЫ

Аңдатпа

Бұл мақаланың нысаны – ХХ ғасырдың 2-жартысындағы қазақтың атақты әдіскері Нұртазина Рафика Бекенқызының орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында лингводидактикалық принциптер болып табылады. Бұл тақырыптың үндеуі оның қызметінің іргелі принциптерінің қазіргі антропоцентристік бағыттағы лингводидактикада логикалық жалғасын тапқандығына байланысты. Бұл лингводидактикалық дәстүрлердің сабақтастығы тұрғысынан өте қисынды болып көрінеді. Мақаланың мақсаты – қазіргі ғылыми-білім беру парадигмасының призмасы арқылы Р.Б. Нұртазинаның лингводидактикасында ұқсастықтар мен айырмашылықтарды анықтау.

Түйін сөздер: лингводидактика, пәнаралық, интерактивтілік, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, қызығушылық, танымдық белсенділікті белсендіру күшейту, танымдық іс-әрекетті белсендіру.

Mussatayeva M.¹, Dyussenova D.²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²International University of Information Technologies, Almaty, Kazakhstan

e-mail: mussatayeva@mail.ru

ROLE AND PLACE OF R.B. NURTAZINA IN THE HISTORY OF KAZAKH LINGUODIDACTICS

Abstract

The object of this article is the linguodidactic principles in the pedagogical heritage of the famous Kazakh methodologist of the 2nd half of the 20th century, Nurtazina Rafika Bekenovna, the central idea of whose work was the activation of cognitive activity of students in Kazakh schools in Russian language and literature lessons. The appeal to this topic is due to the fact that the fundamental principles of its activity have found a logical continuation in modern anthropocentrically oriented linguodidactics. And this seems quite logical in terms of the continuity of linguodidactic traditions. The purpose of this article is to identify the general and specific in the linguodidactic activities of R.B. Nurtazina through the prism of the modern scientific and educational paradigm.

Keywords: linguodidactics, interdisciplinary, interactivity, ICT, entertainment, activation of cognitive activity.

Введение. Изучение научно-методического наследия данного лингводидактического персонала заключается в выявлении авторских выводов и результатов теоретического и практического характера в области преподавания русского языка как неродного. Соответственно, прежде чем приступить к подробному анализу профессиональной деятельности Р.Б. Нуртазиной, важно определить ее позицию по отношению к роли педагога в учебном процессе. В связи с этим она отмечает, что: «...создание новых программ и учебников, какими бы совершенными они ни были, выпуск учебной и методической литературы еще не обеспечивают возможности полноценного обучения нерусских учащихся русскому языку. Главная роль здесь принадлежит учителю, ориентирующемуся в лингвистической и методической литературе, обладающему нужными учителю личными качествами. Только такой учитель сможет пробудить у своих учеников интерес и любовь к предмету, дать им глубокие и прочные знания, научить их учиться» [1; с. 97]. Исходя из сказанного, центром учебного процесса, «дирижером» является учитель, его профессиональная квалификация, личные качества. Кроме того, учитель должен быть дальновидным: «объем научно-технической и социальной информации, уровень технической вооруженности труда, условия работы и быта изменяются в таком темпе, что школа впервые в истории должна свободно ориентироваться не столько на сегодняшние, сколько на будущие требования жизни. И учитель, призванный формировать человека будущего, должен не только "поспевать" за социальным, научно-техническим и культурным прогрессом, но и, в известном смысле, опережать его, обладать способностью перспективного видения» [1; с. 101].

Следующее высказывание педагога позволяет нам говорить о том, что в профессиональной деятельности она придерживалась идеи непрерывного обучения (LLL – lifelong learning), подразумевающее развитие профессиональных навыков на протяжении всей жизни: «...учитель никогда не должен был останавливаться на достигнутом, всегда в движении, в поисках нового, интересного» [2; с. 78].

На наш взгляд, в приведенных цитатах отражены принципы учителя Р.Б. Нуртазиной: высокий профессионализм, любовь к предмету и детям, интуиция и проницательность, постоянный поиск, что стало ключевым принципом для ее профессиональной деятельности, отразилось на всей лингводидактической модели педагога.

Методика. Для реализации поставленной цели используются следующие методы: *сравнительно-сопоставительный* – при выявлении преемственности дидактических принципов Р.Б.Нуртазиной в современной научно-образовательной парадигме; *критический анализ* принципов дидактов предшествующего поколения, нашедших яркое отражение в ее деятельности; совокупность *индуктивного* и *дедуктивного* методов.

Результаты. Современная антропоцентрическая научно-образовательная парадигма заключается в личностно-ориентированном обучении, когда весь учебный процесс осуществляется с позиций личности обучающегося. Сущность личностно-ориентированной педагогики заключается в последовательном отношении педагога к воспитаннику как к личности, как к самостоятельному и ответственному субъекту собственного развития и как к субъекту воспитательного воздействия. Согласно концепции такого образования педагог стоит не над обучающимся, а с ним на одном уровне, строятся субъектные отношения. В личностно-ориентированном обучении есть непосредственное взаимодействие между учителем и учеником, которое направлено на овладение материалом с помощью форм, методов и средств.

Безусловно, стратегической задачей образования во все времена, в период личностно-ориентированного обучения в том числе, является активизация познавательной деятельности учащихся, реализовывавшаяся в лингводидактической деятельности Р.Б. Нуртазиной. Подтверждением тому являются исследования зарубежных и советских дидактов. Советских: *К.Д. Ушинского* (народное воспитание как живой орган в историческом процессе народного организма), *П.Ф. Каптерева* (психологическая педагогика и ростки эвристического подхода); зарубежных: *Я.А. Коменского* (процесс обучения как процесс формирования личности), *Ж.Ж. Руссо* (уважение человеческой личности и ее разумных склонностей), *Й. Песталлоци* (педагогика, направленная на формирование «ума, сердца и руки»), *Й. Гербарта* («воспитывающее обучение») и др.

Проблема активизации познавательной деятельности учащихся в современной дидактике и лингводидактике, получает новый импульс, трансформируясь в личностно-ориентированную. Так, американские дидакты *Р. Майерс*, *Д. Ли* и др., авторы монографии «Личностно-ориентированная парадигма в образовании» [3], детально анализируя ценности и принципы парадигмы отмечают, что личностно-ориентированный подход определяется вниманием к отдельной личности учащегося, в том числе его наследственности, опыту, таланту, интересам, способностям и потребностям, к методам и формам обучения, которые наиболее эффективны в формировании высокого уровня мотивации обучающихся. Авторами называются следующие ценности личностно-ориентированной парадигмы:

- внутренняя мотивация и любовь к учебе;
- навыки саморегуляции (способность учиться самостоятельно);
- овладение знаниями и навыками и умение применять их на практике;
- навыки сотрудничества;
- софт скилс (soft skills).

Ретроспективный анализ лингводидактической практики Р.Б. Нуртазиной показывает, что ростки идеи *личностноцентрированного обучения* четко прослеживаются в ее методике преподавания русского языка в казахской школе. Так, формирование внутренней мотивации и любви к учебе стали центральными идеями ее педагогической деятельности, которые опирались на

- научность и занимательность учебного материала,
- на актуальные для своего времени методы, приемы и
- использование технических средств
- учет психологических особенностей обучающихся.

Навыки саморегуляции (способность учиться самостоятельно), овладение знаниями и навыками и умение применять их на практике прослеживаются в следующей мысли Р.Б. Нуртазиной: «Конечно, не всему, что потребуется человеку в жизни, можно научить в школе. И не только

потому, что школьные программы не поспевают за всеми изменениями в науке, технике и культуре, многое из того, что будет абсолютно необходимо человеку конца XX – начала XXI века, еще попросту неизвестно. И если прежде, обучая, мы стремились к тому, чтобы ученик достаточно твердо усвоил определенный объем сведений, то в наши дни центральной оказывается гораздо более сложная и ответственная задача – научить его самостоятельно учиться и творчески мыслить» [1; с. 100]. Думается, что именно эта задача стояла перед всей профессиональной деятельностью Рафики Бекеновны, поскольку активизация познавательной деятельности отвечает не только за улучшение усвоения знаний, но и за формирование личности, способной творчески решать задачи, критически мыслить, защищать свою точку зрения, непрерывно пополнять свои знания и применять их на практике. Т.е., так называемые софт скилс, включающие в себя: коммуникативные навыки, мыслительные навыки, навыки работы с техникой также частично охватывались в практике педагога. Так, мы видим, что ценности личностно-ориентированного образования были близки деятельности Р.Б. Нуртазиной. Дальнейший анализ деятельности лингводидакта более подробно раскроет реализацию перечисленных принципов.

Обсуждение. Вся лингводидактическая деятельность Р.Б. Нуртазиной была посвящена формированию и активизации познавательной деятельности учащихся, в связи с чем ею активно реализовывались такие приемы, как *межпредметный*, *занимательный* (интерактивный – ныне), *вопросно-ответные эталоны-образцы* (эвристический метод – ныне), использование *ТСО* (ИКТ – ныне), *СМИ* и др.

Как видно, в соответствии с бесконечностью познания методы и приемы, использованные Р.Б. Нуртазиной, получили логическое продолжение и более расширенную семантическую базу в современной лингводидактике. История *межпредметных связей* берет свое начало со времен Я.А. Коменского, он выступал против разобщенности школьных предметов, поскольку считал, что суть школьного образования заключается в формировании у учащихся целостной картины мира. Согласно теории Я.А. Коменского образование должно быть сообразно природе, в которой все явления связаны между собой [4; 285]. Школьное образование должно представлять из себя «поскутное одеяло», которое состоит из разных кусочков ткани, на первый взгляд абсолютно непохожих друг на друга, но при этом составляющих единое целое.

Далее понятие *межпредметных связей* наполнялось новым смыслом и функциями, в 20-е гг. ее стали обозначать как связь между целостным изучением явлений и производительным трудом. В 50-е гг. теория *межпредметных связей* наполняется новым содержанием, поскольку ученые все больше обращают внимание на психолого-физиологические основы познавательной деятельности учащихся, кроме того, активно изучаются межпредметные связи между предметами естественно-математического цикла и гуманитарного. Именно в это период ведет свою деятельность Р.Б. Нуртазина. Она *межпредметность* понимает как взаимосвязанное обучение русскому языку и литературе, обучение русскому языку с опорой на родной язык и литературу, в связи с чем она пишет: «*Очень важно показать учащимся конкретные пути взаимосвязи и взаимообогащения литератур ...*» [5; с. 98]. По ее мнению, сопоставительное изучение традиций русской и казахской литератур способствует активному формированию билингвизма. Разработанные педагогом планы уроков свидетельствуют о наличии межпредметной связи между русской и казахской литературой, между русским и казахским языками, между русским языком и литературой. Особый интерес вызывают методические разработки ее уроков по литературе, опубликованные в различных сборниках [2, 5]. Они «перекликаются» с ТУПом современного обновленного содержания образования, в частности предмета «Русский язык и литература», на котором учащиеся в рамках заданной лексической темы изучают определенное литературное произведение, попутно останавливаясь на языковых темах. Уроки Р.Б. Нуртазиной имели похожий принцип: ни один урок литературы не проходил без обращения к языковым особенностям художественного произведения, вместе с тем уроки русского языка зачастую реализовывались на литературных текстах.

Кроме того, у Р.Б. Нуртазиной практическая реализация межпредметности осуществляется на материале текстов из разных областей знания. В этой связи она пишет: «*Нужно готовить к чтению научно-популярной, научно-технической литературы. Нужно учить говорить о технике, физике, химии, математике...*» [5; с. 104]. Из этого ее высказывания следует, что Р.Б. Нуртазина считает, что межпредметная связь должна осуществляться не только между предметами одного цикла (гуманитарными и естественно математического цикла), но выходить за эти пределы.

Лингводидакт не ограничивается лишь утверждением, а предлагает конкретные методические разработки реализации межпредметности. Так, в школе-гимназии №12 им. Ш.Уалиханова реализовывалась межпредметная связь между русским языком и НВП, что позволило осуществить языковое погружение учащихся: преподавание НВП в казахской школе велось на русском языке, что согласно данным практики привело к резкому улучшению знаний по русскому языку. В данной методике были задействованы:

- тематические стенды с программным материалом,
- словарный минимум на каждый урок,
- использование строевых, патриотических песен и стихов на русском языке;
- военные игры,
- использование ТСО.

Кроме того, она разрабатывает урок русского языка для изучения математической терминологии. Следует отметить, что именно по такому пути идет современная школа, в которой на уроках русского языка изучаются темы разных циклов.

В современной дидактике межпредметность углубляется за счет связи с другими дисциплинами, благодаря чему разрозненные знания по разным изучаемым в школе предметам обеспечивают целостное восприятие концептуальной картины мира. Кроме того, изучение грамматики и выполнение различных заданий на материале текстов о науке, культуре и искусстве дают синтезированные знания о мире, развивающие, совершенствующие функциональную грамотность учащихся и обеспечивающие гармоничное и комфортное бытование в дальнейшей самостоятельной жизни.

Таким образом, можно заметить, что межпредметные связи в деятельности Р.Б. Нуртазиной, с одной стороны, соответствовали требованиям ее времени, с другой стороны, уже имели элементы, «ростки» современного понимания межпредметности.

Работая в рамках знаниевой парадигмы, Р.Б. Нуртазина в своей практике преподавания уделяла большое внимание методическому приему *занимательности* как одному из путей активизации познавательной деятельности, в связи с чем она пишет: «*Занимательность должна присутствовать на всех этапах обучения русскому языку. Современный учитель обязан владеть всей совокупностью существующих эффективных и в то же время интересных для учащихся приемов обучения, максимально активизирующих сложный и трудный процесс обучения*» [6; с.22]. Она предлагает такие формы занимательности, как «*...языковедческие загадки, литературные игры, занимательные факты из истории языков, каламбуры...*» [6; с.52]. Таким образом, занимательность в деятельности Рафики Бекеновны представляла собой способ интеллектуальной активности, который обеспечивает включенность учащегося в предметную деятельность. В ходе предложенных вариантов реализации занимательности происходит процесс трансформации информации, который активизирует когнитивные процессы категоризации и концептуализации.

Одним из способов занимательности Р.Б. Нуртазина видела в необычной постановке вопроса, в качестве примеров можно привести урок «*Легенда о происхождении шахмат*» [5; с.138-145], где учащиеся сами ищут определение понятия «легенда» с помощью разных словарей, затем читают легенду, определяют жанровые особенности, а затем им предлагается составить собственную легенду с заданными фразеологизмами. Или урок «*Деепричастие. По Роберту Саути. Лодорский водопад*» [5; с.170-172], на котором обучающиеся через текст и его трансформацию сами опреде-

ляют роль деепричастий в тексте. В данных формах уроков наблюдается создание атмосферы самостоятельного поиска новых знаний, что активизирует познавательную деятельность детей.

В личностно-ориентированной парадигме такой метод получил развитие и название эвристический, заключающийся в отсутствии готовых шаблонных решений поставленного вопроса, предполагается, что с помощью собственного опыта, личностных особенностей ученик сам прокладывает путь к новым знаниям.

Занимательность пережила некоторые трансформации и в современной парадигме образования реализуется в специальной *интерактивной* форме организации познавательной деятельности, которая является одним из способов познания мира, построенная на диалоге учащихся и учителя, погруженная в общение, и способствующая формированию навыков совместной деятельности.

Основными характеристиками интерактивности являются:

- форма диалога (учитель ученик, ученик-ученик, ученик – группа);
- возможность учащегося самостоятельно выбрать форму участия.

Эффективным средством интерактивности являются информационно-коммуникационные технологии, их применение не является обязательным условием интерактивности, но, на наш взгляд, делает данный процесс более привлекательным и эффективным. Интерактивность также представляет собой процесс интеллектуальной активности, которая реализуется через диалог и выбор собственной речевой стратегии.

Следующий прием, характеризующий деятельность Р.Б. Нуртазиной, – использование *технических средств (ТСО) и приемов программирования*. Он, как и предыдущие, оказывает влияние на активизацию познавательной деятельности. Педагогу удалось вывести свою формулу активизации познавательной деятельности: учебный материал + ТСО, занимательность + ТСО, межпредметность + ТСО, СМИ + ТСО и др. В практике преподавания русского языка в казахской школе применялись: экранные пособия (кинофильм, диафильм, кодоскоп), перфокарты и серийная машина "Ласточка" К-53. Все это позволяло лучше организовать управление учебным процессом, активизировать самостоятельную работу учеников, контролировать знания обучающихся, а также ввести элементы индивидуализации.

В современной парадигме знаний технические средства обучения заменили *информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)*, а технологии программированного обучения получили новый импульс и определяются, как педагогическая технология самостоятельного индивидуального обучения на основе ранее разработанной обучающей программы при помощи ИКТ. Технология программированного обучения дает возможность каждому обучающемуся осуществлять обучение в соответствии с его личностными особенностями. Т.е. данный тип обучения применяется именно для самостоятельного и индивидуального обучения, в связи с наметившейся общей тенденцией ученикоцентричного образования.

Заключение. Проведенный анализ деятельности Р.Б. Нуртазина показывает динамику лингводидактических приемов, зародившихся в недрах знаниевой образовательной парадигмы, и нашедших дальнейшее развитие в современной антропоцентрической образовательной парадигме. Как видно, трудно переоценить роль и место Р.Б.Нуртазиной в казахстанской лингводидактике, предвосхитившей время. Смена образовательных парадигм сопровождается расширением семантической базы существовавших ранее понятий, появлением новых терминов, в основе которых лежат старые понятия, и в этом проявляется, на наш взгляд, преемственность научно-методических традиций.

Список использованной литературы:

1. *Теория и практика преподавания русского языка и литературы. Роль преподавателя в процессе обучения. Доклады советской делегации на IV конгрессе МАПРЯЛ. –Берлин, ГДР. 13-18 августа 1979 года. – Москва, 1979. – С.96-102.*

2. Рафиқа Нұртазина. Бірінші кітап. / Құраст.: О.Б. Алтынбекова, Д.Х. Ақанова. Жауапты ред.: Э.Д. Сулейменова. – Нұр-Сұлтан: «Арман-ПВ» баспасы, 2021.
3. Reigeluth, C. M., Beatty, B. J., & Myers, R. D. (Eds.). (2016). *Instructional-design theories and models, Vol. IV: The learner-centered paradigm of education*. New York, NY: Routledge.
4. Коменский Я. А. *Избранные педагогические сочинения*. – М., 1955;
5. Нуртазина Р.Б. *Продолжение урока...* – Алматы: 1996. – 218 с.
6. Нуртазина Р.Б. *Пути активизации познавательных интересов учащихся при обучении их русскому языку в казахской школе // Автореферат дисс....канд. фил.н.* – М., 1974. – 65 с.

References:

1. *Teorija i praktika prepodavanja ruskogo jazyka i literatury. Rol' prepodavatelja v processe obuchenija. Doklady sovetskoj deligacii na IV kongresse MAPRJaL (1979) [Theory and practice of teaching Russian language and literature. The role of the teacher in the learning process]. Moscow: [in Russian].*
2. Rafika Nurtazina. *Birinshi kitap (2021). [Rafika Nurtazina. First book]. Nur-Sultan: [in Russian].*
3. Reigeluth, C. M., Beatty, B. J., & Myers, R. D. (Eds.). (2016). *Instructional-design theories and models, Vol. IV: The learner-centered paradigm of education*. New York: [in USA].
4. Komenskij Ja. A. *Izbrannye pedagogicheskie sochinenija. [Selected pedagogical writings]. Moscow: [in Russian].*
5. Nurtazina, R.B. *Prodolzhenie uroka... (1996) [Continuation of the lesson]. Almaty: [in Russian].*
6. Nurtazina, R.B. *Puti aktivizacii poznavatel'nyh interesov uchashhihsja pri obuchenii ih russkomu jazyku v kazahskoj shkole (1974) [Ways to activate the cognitive interests of students when teaching them Russian in a Kazakh school]. Moscow: [in Russian].*

МРПТИ 16.01.45

10.51889/2959-5657.2024.87.1.012

Omarova M.,¹ Nurzhanova Zh.¹

¹The L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
e-mail: moldir.majit@mail.ru

EMPOWERING LANGUAGE LEARNERS WITH EFFECTIVE DIGITAL RESOURCES

Abstract

One of the most pressing problems in the methodology of teaching a foreign language is the search for effective teaching tools. Changing reality, the development of technology, access to new sources of information are changing the educational process, filling it with new elements that can be used to develop students' individual abilities, unlock their potential, increase the level of language training and develop skills.

The use of ICT is one of the effective means of teaching. Computer programs help train various forms of speech activity and combine them in different modules. The use of ICT tools also contributes to the formation of lexical abilities, to understand linguistic phenomena, automate language and speech actions, create communicative tasks, and also ensure the implementation of a personal approach and the introduction of independent work of students.

The purpose of the study is to substantiate and test the effectiveness of using ICT in the development of lexical skills in practice. Despite this, there are a number of problems: not all universities have the necessary technical equipment; in many universities the number of computers does not correspond to the number of students; inadequate level of ICT and teacher competence; their lack of professionalism and sometimes reluctance to use modern ICT technologies. The solution to these problems explains the relevance of the problem under consideration.

Keywords: education, foreign language, digital resources, vocabulary skills, ICT.

М.Д. Омарова¹, Ж.Д. Нұржанова¹

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
e-mail: moldir.majit@mail.ru

ТІЛ ҮЙРЕНУШІЛЕРДІҢ МҮМКІНДІКТЕРІН ТИІМДІ ЦИФРЛЫҚ РЕСУРСТАРМЕН КЕҢЕЙТУ

Аңдатпа

Шетел тілін оқыту әдістемесінің өзекті мәселелерінің бірі – оқытудың тиімді құралдарын іздеу. Технологияның дамуы, жаңа ақпарат көздеріне қолжетімділік білім беру үдерісін өзгертуде, оны оқушылардың жеке қабілеттерін дамыту, олардың әлеуетін ашу, тілдік дайындық деңгейін арттыру және дағдыларды дамыту үшін пайдалануға болатын жаңа элементтермен толықтыруда.

АКТ қолдану – оқытудың тиімді құралдарының бірі. Компьютерлік бағдарламалар сөйлеу әрекетінің әртүрлі формаларын жаттықтыруға көмектеседі және оларды әртүрлі модульдерде біріктіреді. АКТ құралдарын пайдалану сонымен қатар лексикалық қабілеттерді қалыптастыруға, тілдік құбылыстарды түсінуге, тілдік және сөйлеу әрекеттерін автоматтандыруға, коммуникативті тапсырмаларды құруға, сонымен қатар жеке көзқарасты жүзеге асыруды және студенттердің өзіндік жұмысын енгізуді қамтамасыз етеді.

Зерттеудің мақсаты – тәжірибеде лексикалық дағдыларды дамытуда АКТ-ны қолданудың тиімділігін негіздеу және тексеру. Осыған қарамастан, бірқатар проблемалар бар: барлық университеттерде қажетті техникалық құрал-жабдықтар жоқ; көптеген университеттерде компьютерлер саны студенттер санына сәйкес келмейді; АКТ және мұғалім құзыреттілігінің жеткіліксіз деңгейі; олардың кәсіпқойлығының жоқтығы, кейде заманауи АКТ технологияларын пайдалануға құлықсыздығы. Бұл мәселелердің шешімі қарастырылатын мәселенің өзектілігін түсіндіреді.

Түйін сөздер: білім, шет тілі, цифрлық ресурстар, сөздік дағдылары, АКТ.

Омарова М.Д.,¹ Нұржанова Ж.Д.¹

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
Астана, Казахстан
e-mail: moldir.majit@mail.ru

РАСШИРЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИЗУЧАЮЩИХ ЯЗЫК С ПОМОЩЬЮ ЭФФЕКТИВНЫХ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация

Одной из наиболее актуальных проблем методики преподавания иностранного языка является поиск эффективных средств обучения. Меняющаяся реальность, развитие технологий, доступ к новым источникам информации меняют образовательный процесс, наполняя его новыми элементами, которые можно использовать для развития индивидуальных способностей учащихся, раскрытия их потенциала, повышения уровня языковой подготовки и развития навыков.

Использование ИКТ является одним из эффективных средств обучения. Компьютерные программы помогают тренировать различные формы речевой деятельности и объединять их в разные модули. Использование средств ИКТ также способствует формированию лексических способностей, пониманию языковых явлений, автоматизации языковых и речевых действий, созданию коммуникативных задач, а также обеспечивает реализацию личностного подхода и внедрение самостоятельной работы учащихся.

Цель исследования – обосновать и проверить на практике эффективность использования ИКТ в развитии лексических навыков. Несмотря на это, существует ряд проблем: не все вузы

имеют необходимое техническое оборудование; во многих университетах количество компьютеров не соответствует количеству студентов; недостаточный уровень ИКТ и компетентности учителей; их непрофессионализм, а иногда и нежелание использовать современные ИКТ-технологии. Решение этих задач объясняет актуальность рассматриваемой проблемы.

Ключевые слова: образование, иностранный язык, цифровые ресурсы, словарный запас, ИКТ.

Introduction. Many scientists have studied problems associated with the peculiarities of the formation of lexical skills, including J. O'Malley, A. Chamot, G. Palmer, C. Freese, I.L. Beam, V.A. Buchbinder, Galskova, I.A. Gruzinskaya, G.V. Goldeshtein, A.A. Lyubarskaya, S.V. Kalinina, N.V. Nikolaev, E.I. Passov and others [1].

A significant contribution to the study of Digital resources and their effectiveness in relation to the development of lexical skills was made by O.V. Amelina, Z.R. Devterova, O.A. Obdalova, N.V. Sharypova [2].

In terms of researching Digital Resources, it is necessary to note the works of O.V. Amelina. It has proven the particularly effective use of electronic resources in the educational process [3]. Z.R. Devterova and O.A. Obdalov studied the influence of Digital resources on the formation of lexical skills and the student's personality. They were able to prove that Digital resources make it possible to implement a student-centered approach to learning, provide individualization and differentiation of learning, taking into account the abilities of students [5].

The purpose of the study is to consider the possibilities of using Digital resources when teaching vocabulary in English lessons.

This goal, in turn, requires solving the following tasks:

1. Study the content of teaching the lexical side of speech in an English lesson.
2. Consider the features of using Digital resources in the educational process.
3. Highlight the key characteristics of Digital Resources and the features of their use in teaching a foreign language.

Currently, modern digital tools are becoming increasingly relevant. These are not only new technical means, but also new forms and methods of teaching, as well as a new approach to the learning process. The main goal that we set for ourselves, using modern digital tools when teaching a foreign language, is to show how these technologies can be useful for improving the quality of teaching foreign languages, creating and developing their communicative culture, teaching practical skills.

Research methods

Research methods: theoretical analysis of pedagogical, study of language manuals, methodological and psychological literature.

Literature review

O.V. Amelina conducted a study of the effectiveness of using electronic resources in the educational process, proving that Digital Resources:

1. Increases students' cognitive activity.
2. Provide positive motivation for learning.
3. They develop the skills of independent work and research [4].

Thus, we see that the use of Digital resources in the learning process becomes a requirement of reality caused by the information and technological literacy of students. The ability to select Digital resources, use them in accordance with the capabilities of students, and also work with the proposed arsenal of tools allows the teacher to significantly increase the effectiveness of teaching [5].

Let us turn to the features of using some Digital resources in teaching a foreign language based on the key features of using each:

1. Age group.
2. Level of language training.
3. Necessary preparation for use when working with LE.

4. Possibility of use (including independent use by students).
5. Vocabulary learning stage.
6. Advantages.
7. Flaws.

Case study

Quizlet is an American online language learning application that was released in 2007. Quizlet is currently one of the most popular digital resources for learning English through various learning tools, games and tests. The Quizlet website allows you to create flashcards for learning words in different modes.

Language level

Since the Internet resource is suitable for all age groups of students, the level of language training can also vary from beginner to advanced. Cards are created in accordance with the topic being studied, which means that the words can be of varying difficulty.

Necessary preparation for use when working with LE

An important aspect when working with an Internet resource is preparation for its use. When creating a card with a word, you need to enter the word, select a picture (either from those available in the application library, or upload your own), and also select a translation option.

The teacher can create his own cards, or find the developments of other teachers on the desired topic. The Quizlet library stores flashcards for different teaching materials.

Possibility of use (including independent use by students)

The application offers a number of modes for memorizing vocabulary:

- Cards (Flashcards).
- Memorization (Learn).
- Letter (Speller).
- Spelling.
- Test.

All of the above modes are suitable for both independent student work and classroom work. However, when working individually, the effectiveness of learning vocabulary using this application is somewhat higher.

In the “Test” mode, students are offered different types of tasks (multiple choice, true/false, matching and translation), which can also be used as ongoing control in a foreign language lesson. At the same time, students can work with this mode independently to test their knowledge.

There is also the opportunity to study and reinforce words through games. The site offers three modes:

- Selection
- Gravity.
- Live.

An important difference between the “Live” mode and others is that it is a collective educational game. Students can play in a team or on their own, however, the game involves the use of different accounts, which cannot always be implemented in a lesson during face-to-face teaching, but with distance learning, the game can become an important tool for repeating words at different stages of the lesson.

Vocabulary learning stage

The resource can be used both at the stage of NLE training and at the stage of testing acquired knowledge. It is worth noting that in some cases the “Cards” mode can also be used for the presentation of NLEs.

Advantages

The main advantage of the Quizlet Internet resource is the variety of modes for learning vocabulary, as well as the ease of their use. The tasks are universal and suitable for students of all ages and different skill levels. Does not require student registration; assignments are available via this link.

Flaws

The application does not have any serious flaws. The only thing that can be noted is that memorizing vocabulary is more effective when working independently with the application, which means that when studying face-to-face, it means working with the resource at home.

Baamboozle <https://www.baamboozle.com/>

The American educational platform Baamboozle is a constructor for creating various educational games that are in many ways similar to quizzes.

Age group

The Baamboozle Internet resource can be used when teaching a foreign language to students of different age groups, from primary schoolchildren to university students.

Language level

The online resource is suitable for all students, regardless of language background. Tasks can be created for both beginner and advanced levels. Since the cards can be created by the teacher, the difficulty level is determined by the teacher.

Necessary preparation for use when working with LE

The functionality of the application allows you to create cards yourself, while a large library of quizzes allows you to select suitable tasks from those already available. It does not take much time to prepare assignments. To create a quiz, you need to enter a question in a special field and indicate the correct one. For clarity, you can use pictures.

Possibility of use (including independent use by students)

The resource is suitable for group work among students. As a LE training, you can divide the class students into several groups, thus organizing a quiz using the “Play” mode. The resource can also be used for front-end work. In “Study” mode, students can learn words, independently controlling the degree of memorization of words.

Vocabulary learning stage

The platform can be used as a warm-up activity, for repeating vocabulary or for training it.

Advantages

Baamboozle does not require student registration; to work independently, students only need to have a link to pre-prepared assignments. The “Play” mode allows you to organize an exciting game for students in teams. Another advantage is that one set of cards allows you to play a large number of times, and the games will differ from each other.

Flaws

Work with the material can be carried out only in two modes.

Educandy <https://www.educandy.com/>

The Educandy Internet platform has appeared recently, but many already agree that using this site makes it easier to study LC. Educandy offers various tools for working with vocabulary material.

Age group

The resource is suitable for students of different age groups; the tasks will be of interest to both primary and secondary school students. The use of this Internet resource when teaching high school students may have a number of features and depend on the interests of the students, since the design may seem inappropriate to teenagers.

Language level

The format of the online resource assignments is suitable for students with different levels of language proficiency. The proposed tasks are universal when teaching vocabulary.

Necessary preparation for use when working with LE

Preparation does not require much time, since the teacher compiles a list of words in one of the modes with translation or explanation, and the resource offers tools for learning vocabulary. For example, in “Words” mode you can use tools such as WordSearch, Hangman, Anagrams.

The “Matching pairs” mode allows you to learn words through the following games: Noughts&Crosses, Crossword, Match-up, Memory, Multiple choice.

Possibility of use (including independent use by students)

The resource is effective for LE training and is suitable for both independent work by students and for working remotely. At the same time, the use of games in the classroom when working in a full-time format allows you to check the success of mastering new knowledge.

Vocabulary learning stage

Resource games can be used as warm-up activity, for training and consolidation of NLE.

Advantages

The bright design of the games and the variety of operating modes make the Educandy resource stand out among others. To use the resource, no lengthy preparation is required. It is possible to work with the material via the link; student registration is not required. Educandy offers effective exercises for working with LE.

Flaws

No shortcomings were found while using the application.

Nearpod <https://nearpod.com/>

Age group

The resource can be used to teach students of different age groups, but you need to be more careful in the design of presentations and the selection of tasks if we are talking about younger schoolchildren.

Language level

The resource can be used when working with students with different levels of language proficiency. Nearpod is a modern teaching tool that allows the teacher to include in the lesson those tasks that can be successfully completed by students with varying levels of language proficiency.

Necessary preparation for use when working with LE

Creating an interactive presentation on the Nearpod platform requires a lot of time, since it is necessary to think through in detail each of the stages of working with it. The presentation of NLE involves the design of slides with the selection of appropriate illustrations. At the training stage, it is necessary to create exercises of different difficulty levels.

Possibility of use (including independent use by students)

The resource is suitable for both classroom work and distance learning. A distinctive feature is also that each student can work with the presentation independently, at his own pace, while the teacher monitors the success of completing tasks.

Vocabulary learning stage

Nearpod can be used both at the stage of NLE presentation and for their training. In addition, various tasks can serve as a form of monitoring the mastery of LE. The “TimetoClimb” quiz is an interactive way to test students’ current level of knowledge in the form of a computer game.

Advantages

The main advantage of Nearpod is the variety of tools for studying LE. The resource allows you to include in the presentation not only pictures, but also audio and video files, and different types of exercises. When working independently, the teacher can monitor the success of each student’s work with the resource.

Flaws

Preparing for a class using Nearpod takes some time.

Learnis <https://www.learnis.ru/>

This site allows you to create various kinds of intellectual games, quests and online games that can be used in learning vocabulary - only 4 types of different templates.

Age group

The online resource is suitable for middle and high school students.

Language level

The format of the tasks is somewhat more complicated than the previous ones, so the resource is not suitable for younger students. However, it all depends on the specific group of students. It is assumed that the platform can be used for students with a language level of at least pre-intermediate.

Necessary preparation for use when working with LE

Similar to the previous tasks, the teacher needs to fill out ready-made game templates in order to subsequently use the Internet resource for teaching vocabulary.

Possibility of use (including independent use by students)

The resource can be used in various modes. Students can work with web tools individually. Working with the “Interactive Video” section allows you to include questions throughout the entire video. Thus, the student listens to the material, after which the understanding of what he heard is checked. The teacher is given the opportunity to see the number of correct answers after watching the video. The “Get Out of the Room” webquest includes tasks that require not only knowledge of LE, but also logic to successfully complete.

Intellectual and terminological games are suitable for group or collective work in the classroom, both face-to-face and remotely.

Vocabulary learning stage

Learnis is suitable for LE training, allowing you to add variety to the learning process, since the format of the tasks is not traditional.

Advantages

An interesting form of tasks can involve students in learning LE and increase learning motivation. The tools are effective in learning vocabulary.

Flaws

The resource is more suitable for working with middle and high school students, and requires clear and precise instructions from the teacher.

Edpuzzle <https://edpuzzle.com/>

Edpuzzle is a popular Internet resource designed for working with video files.

Age group

The platform can be used to teach students of different ages. In this case, it is possible to use the program for training adults, if necessary.

Language level

The resource is suitable for teaching students with different levels of language proficiency. Since the teacher independently selects the video and tasks for it, it becomes possible to independently choose the difficulty level.

Necessary preparation for use when working with LE

The teacher needs to select an educational video that will be useful in teaching vocabulary, highlight key points in it, dividing it into semantic parts. In accordance with the chosen division, the teacher includes exercises and tasks in the video that allow you to determine how successfully the student has learned the new material.

Possibility of use (including independent use by students)

The Edpuzzle online resource can be used both by students independently at home and during face-to-face and remote work with a teacher.

Vocabulary learning stage

The resource is suitable for presenting LEs, training and consolidating them. You can use Edpuzzle as a warm-up activity.

Advantages

The online resource not only plays videos, but also allows you to include in it the number of tasks and exercises that will contribute to the effective acquisition of new knowledge, while the teacher has full control over students' understanding of what they heard and saw. An interesting assignment format can have a positive effect on learning motivation.

The online resource is suitable for working with both schoolchildren and university students.

Language level

The resource is a fairly universal arsenal of tools that can be used when teaching students with different language backgrounds.

Necessary preparation for use when working with LE

Each game has a kind of “blank” to which any changes can be made. Creating a game does not require additional resources or a lot of time.

Possibility of use (including independent use by students)

The completed tasks can be used in a foreign language lesson using technical means. This format is suitable for teamwork. The created games can be printed and used both for individual work and for group or pair work.

Vocabulary learning stage

The resource is provided for LE training.

Advantages

The key advantage of the resource is the variety of templates, each of which is a language exercise. The Internet resource is effective for training LEs and promotes their successful memorization.

Flaws

A significant drawback is that the site does not allow you to enter answers to some games online. It is assumed that the created games are printed or shown on the screen.

Word Wall is an online resource that is a repository of tools for working in a lesson or individually.

Age group

The Word Wall online resource is suitable for teaching vocabulary to students of different ages, both primary schoolchildren and middle and high school students.

Language level

The platform is universal, since the exercise templates do not impose any restrictions on the language background of students. The tasks can be used to work with both students at the beginner level and with students with more advanced language skills.

Necessary preparation for use when working with LE

To create a game, you must enter the necessary LE with their translation or definition. The game is created automatically based on the entered data.

Possibility of use (including independent use by students)

A variety of tools can be used for individual, collective or group work in the classroom, as well as in distance learning. The assignments are also suitable for students to work independently at home.

The resource is widely used at the stage of training previously studied LE.

Advantages

A variety of exercises makes the process of learning vocabulary interesting and productive for students.

Flaws

At work With Internet resource shortcomings not found was. The resource meets all stated requirements.

Learning Apps.org <https://learningapps.org/createApp.php>

The Internet resource LearningApps.org is an effective tool for teaching vocabulary because it offers a wide variety of templates for working in the classroom and individually.

The site is designed to work not only in foreign language lessons, but also in any other subjects.

Age group

The Internet resource can be used in teaching both junior and senior schoolchildren. It is universal and suitable for students of different ages.

Language level

A student with any level of language training can complete tasks compiled using the above Internet resource, since all tasks are compiled by the teacher, and he can vary the level of difficulty.

Necessary preparation for use when working with LE

To create tasks on the Learning Apps.org platform, you need to enter language units into ready-made templates, after which an exercise is created.

Possibility of use (including independent use by students)

The resource can be used for individual, group and collective work in a foreign language lesson, both in the classroom and during distance work. Students can do the exercises on their own at home.

Vocabulary learning stage

The Internet resource Learning Apps.org is an effective tool for NLE training.

Advantages

A large number of templates allow you to diversify vocabulary learning, while making it effective. The teacher independently fills out the templates, thereby adapting the exercises to the topic and the level of language proficiency of the students. The platform's library stores ready-made exercises on topics that can also be used in the classroom.

Flaws

At work With Internet resource shortcomings not found was. The resource meets all stated requirements.

Research results

Some of the findings that were observed are given below:

- Development of students' spontaneity in speaking and writing in English.
- Improving students' concentration.
- Developed thinking of students.
- Enriching students' observation ability.
- Taught students to speak and write English effectively.
- Develops students' confidence in speaking and writing English.
- Helped students interact with their classmates.
- Improving students' vocabulary.
- Raising awareness of the importance of productive skills.
- Students used language freely.
- Students understood the quality of their language.
- Developed students' creative abilities.
- Forced students to think differently.
- Helped students get rid of fear when speaking and writing in English.

In other words, the teacher should encourage students to generate ideas for ICT. Learners are encouraged to engage in discussion through active questioning and are allowed to interact collaboratively until they develop their own knowledge and share their ideas with others. During this process, the instructor will be a facilitator who motivates students to think, reflect, express ideas, and discover knowledge independently.

The introduction of modern educational technologies into the process of teaching a foreign language is accessible to everyone. Using various ICTs in foreign language classes, you can interest children, make them think that they need a foreign language either in a future profession, or in order to feel like an educated person who can easily communicate with a foreigner, understand foreign language speech, read an advertisement in a foreign language, etc.

Information and communication technologies undoubtedly contribute to increasing motivation among young people to learn a foreign language and the formation of individual, creative, and cognitive abilities. It is ICT that can make the learning process meaningful, in where he will be able to fully unleash his creative potential, demonstrate his research abilities, imagination, creativity, activity and independence.

The use of ICT also contributes to solving such a problem as the introduction of ICT into the modern educational process to modernize education and create a new learning model, built on the basis of modern information technologies, implementing the principles of student-centered education.

Teaching vocabulary is one of the most important issues in the methodology of teaching a foreign language. Since the end of the 19th century to the present day, methodologists, both in our country and

abroad, have been researching this issue in order to find effective methods, techniques, and teaching aids that will allow one to successfully master the lexical side of speech in foreign language lessons.

Sometime later, scientists agreed that mastering vocabulary is an integral and important part of the formation of foreign language communicative competence. Methodists began to deeply explore lexical skills, methods of their formation, as well as the content of vocabulary teaching. Isolating the linguistic, psychological and methodological components of the teaching content made it possible to study the lexical aspect and highlight the key points in teaching vocabulary.

Since the beginning of the 20th century, new directions of general didactics and private methods have appeared, and new teaching tools gradually begin to enter the educational process. Achievements of technological progress have had a serious impact on teaching a foreign language; ways of creating a foreign language environment and new tools for developing skills have appeared.

The role of the teacher in the 21st century has changed; from a carrier and transmitter of knowledge, the teacher has turned into an organizer of the educational process, who helps students develop new skills and abilities, depending on the individual characteristics of each.

Information content, mobility, variety are the main requirements for modern tools. Digital resources (educational sites) meet these requirements, which is why in recent years their use has become increasingly widespread and popular.

There are several definitions of the term “Internet resource”. The most general and frequently encountered is the following definition of an Internet resource as a set of integrated software, hardware and technical means, as well as information intended for publication on the Internet and displayed in certain text, graphic and audio forms [6].

Internet resources also mean the entire set of information technologies and databases available using these technologies and existing in a constant updating mode [7].

Since we are talking about the effectiveness of using Digital resources when teaching university students, it is advisable to explore the features of educational Digital resources.

According to N.V. Sharypova educational Digital resources are resources that were created specifically for use in the learning process at a certain level of education and for a certain subject area, as well as intended for information support of the education system, the activities of educational institutions or educational authorities [8]. As we see, educational Digital resources are distinguished by the fact that they are specifically created for use in the educational process.

It is generally accepted that the use of digital resources becomes especially relevant at the senior stage of education, since it is at this age that students can show greater independence when learning a foreign language. However, modern Digital Resources are designed in such a way as to be accessible to every student, regardless of age and level of language proficiency. They act as a means of obtaining information, expanding vocabulary and knowledge, as well as a means of developing cognitive and communication skills.

As a means of interactive learning, Internet technologies develop the psychological and social qualities of students. Creating a favorable learning atmosphere motivates students to learn a foreign language, and a positive emotional response to the actions taken increases the efficiency of performing certain tasks.

An important advantage of using Digital Resources is that they act as a tool that can optimize the individualization of learning. Independent selection of Digital resources allows the teacher to take into account the characteristics of students’ mental processes, perception, thinking and memory.

Another important advantage of Digital Resources for teachers is the testing system, which significantly reduces the time and effort required to check completed assignments. Simplification of the control and self-control system has a positive effect on the process of teaching a foreign language, since the work evaluation system is also automated, which eliminates all misunderstandings and errors.

Digital resources are reusable, which means a student can always return to a task they didn’t understand or did poorly and read the information to remind themselves of key points. All information is

stored online in the public domain, so the student can independently and more effectively deal with their difficulties.

Conclusion

The use of Digital resources allows you to solve a number of important didactic tasks: increasing the efficiency of the learning process, increasing student motivation, individualizing learning, and intensifying cognitive activity. In addition, Digital Resources provide the teacher with the opportunity to use a wide range of visuals. Digital resources help implement a student-centered approach to learning, provide individualization and differentiation of learning, taking into account students' abilities, their level of learning, aptitudes and creativity. It is the individualization and differentiated approach to learning that has become increasingly popular in recent years, somewhat displacing traditional forms of education. Through computer technology, the teacher creates conditions for the widespread use of students' interests and inclinations in the educational process. Also, the use of Internet technologies in teaching a foreign language contributes to the development of skills that are associated not only with communication in a foreign language, but rather go beyond it. As a result of the use of Internet services, the following mental operations develop: synthesis, analysis, comparison, etc.

Features of using Digital Resources must be taken into account by the teacher when organizing a lesson. Using only technical means for teaching in a lesson can not only interfere with the proper perception of information, but also have a negative nature - harm to health associated with fatigue, absent-mindedness, and others. However, most teachers still agree that digital resources when teaching vocabulary increase the cognitive activity of students, and, as a result, form motivation for learning a foreign language, develop lexical skills, as well as mental operations such as synthesis, analysis, etc. The above features of working with an Internet resource are not a reason to exclude them from the educational process. Rather, on the contrary, having an idea of possible shortcomings.

References:

1. O'Malley, J.M., & Chamot, AU *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 1990.
2. McCarten J. *Teaching vocabulary: Lessons from the Corpus, Lessons for the Classroom* – Cambridge University Press, 2007. – 36 p.
3. Nazarova E. B. *The use of information and communication technologies in secondary schools // Asia-Pacific region: history and reality* – H. – 2016. – P. 324-326
4. Amelina O.V. *EER NP (New Generation Electronic Educational Resources) as a way to increase the efficiency of the learning process in history lessons, implementation of the activity-based teaching method. // Problems of modern science and education*. – 2014. – No. 2(20), – p. 48–51.
5. Devterova Z.R. *New educational technologies: computer telecommunications in foreign language teaching // Bulletin of the Maykop State Technological University*. - 2009. - No. 1.
6. Sharypova N.V., Mezentshev A.V. *The use of educational Internet resources in teaching a school biology course // International Journal of Experimental Education*. - 2015. - No. 9.
7. Mirolyubov A.A. *Formation and development of the principles of consciousness and consideration of the native language in the domestic methodology of teaching foreign languages // World of Education - Education in the World*. 2006. No. 2(22). pp. 63–70.

Список использованной литературы:

1. О'Мэлли Дж.М. и Шамо А.У. *Стратегии обучения при овладении вторым языком*. Кембридж, Великобритания: Издательство Кембриджского университета. 1990.
2. МакКартен Дж. *Преподавание словарного запаса: Уроки корпуса, Уроки для класса* – Cambridge University Press, 2007. – 36 с.
3. Назарова Е. Б. *Использование информационно-коммуникационных технологий в средней школе // Азиатско-Тихоокеанский регион: история и реальность* – Х. – 2016. – С. 324-326.

4. Амелина О.В. ЭОР НП (Электронные образовательные ресурсы нового поколения) как способ повышения эффективности учебного процесса на уроках истории, реализация деятельностного метода обучения. // Проблемы современной науки и образования. – 2014. – Нет. 2(20), – с. 48–51.

5. Девтерова З.Р. Новые образовательные технологии: компьютерные телекоммуникации в обучении иностранному языку // Вестник Майкопского государственного технологического университета. - 2009. - Нет. 1.

6. Шарыпова Н.В., Мезенцев А.В. Использование образовательных интернет-ресурсов при преподавании школьного курса биологии // Международный журнал экспериментального образования. - 2015. - Нет. 9.

7. Миролюбов А.А. Формирование и развитие принципов сознания и учета родного языка в отечественной методике обучения иностранным языкам // Мир образования - Образование в мире. 2006. Нет. 2(22). стр. 63–70.

МРНТИ 16.31.51

10.51889/2959-5657.2024.87.1.013

Таурова Н.А.¹, Айткулова Ж.Б.¹

¹Казахская национальная академия искусств имени Темирбека Жургенова,
г. Алматы, Казахстан
e-mail: nazgul_t@mail.ru

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТВОРЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация

В статье авторы рассказывают об истории становления обучения на расстоянии в Казахстане. Рассматривают различные виды (формы) дистанционного обучения и особенности его внедрения в разных странах и Казахстане. Авторы делятся опытом внедрения дистанционного обучения в своем вузе. В статье рассмотрены особенности методики преподавания русского языка в вузе искусства в условиях дистанционного обучения. Авторы приводят примеры реализации дистанционных образовательных технологий на примере самостоятельной работы обучающихся, задания для предтекстовой, притекстовой и послетекстовой работы на уроках русского языка в условиях кредитной технологии обучения. Авторы приходят к выводу, что дистанционные образовательные технологии не должны исключать непосредственного контакта студента с преподавателем. Они являются только одним из способов ведения образовательной деятельности в вузе. Наиболее эффективным в процессе обучения языкам в вузе будет интеграция дистанционной образовательной технологии с очной формой обучения.

Ключевые слова: русский язык, технология, дистанционное обучение, ДОТ, методика преподавания языка, вуз искусства.

Н.А. Таирова¹, Ж.Б. Айткулова¹

¹ Темірбек Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы,
Алматы қ., Қазақстан
e-mail: nazgul_t@mail.ru

ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ОРЫС ТІЛІН ОҚЫТУ ТӘЖІРИБЕСІНДЕГІ ҚАШЫҚТЫҚТАН БІЛІМ БЕРУ

Аңдатпа

Мақала авторлары Қазақстанда қашықтықтан оқыту жүйесінің қалыптасу тарихына тоқталады. Қашықтықтан оқытудың әр түрін (формаларын) және Қазақстан мен басқа елдерде оны оқыту жүйесіне ендірудің ерекшеліктерін қарастырады. Мақалада авторлар қашықтықтан білім беру жағдайында өнер университетінде орыс тілін оқыту әдістемесін сипаттайды. Сонымен қатар өз іс-тәжірибелерімен бөліседі. Авторлар орыс тілі сабақтарындағы студенттердің өзіндік жұмысын, мәтін алдындағы, мәтінмен және мәтіннен кейінгі тапсырмаларын негізгі мысал ретінде қарастыра отырып, кредиттік оқыту технологиясы жағдайында қашықтықтан оқытуды жүзеге асыруды баяндайды. Авторлар қашықтықтан оқыту технологиялары білім алушы пен оқытушының тікелей байланысын қамтамасыз етеді деген қорытындыға келеді. Қашықтықтан оқыту – ЖОО-дағы білім беру қызметінің бір тәсілі. Университетте тілдерді оқыту үдерісіндегі ең тиімдісі қашықтан оқыту технологиясын күндізгі оқу нысанымен біріктіру болып табылады.

Түйін сөздер: орыс тілі, технология, қашықтықтан оқыту, ҚБТ, тілдерді оқыту әдістемесі, өнер саласындағы мамандарды дайындайтын ЖОО.

Tairova N.A.¹, Aytkulova Zh.B.¹

¹ Temirbek Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts,
Almaty, Kazakhstan
e-mail: nazgul_t@mail.ru

DISTANCE LEARNING IN THE PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE AT A CREATIVE UNIVERSITY

Abstract

In the article, the authors talk about the history of the formation of distance learning in Kazakhstan. They consider various types (forms) of distance learning and the features of its implementation in different countries and in Kazakhstan. The authors share their experience of implementing distance learning at their university. The article discusses the features of the methodology of teaching the Russian language at an art university in the context of distance learning. The authors give examples of the implementation of distance educational technologies using the example of independent work of students, tasks for pre-text, near-text and post-text work in Russian language lessons in the conditions of credit teaching technology. The authors come to the conclusion that distance educational technologies should not exclude direct contact between the student and the teacher. They are only one of the ways to conduct educational activities at a university. The most effective in the process of teaching languages at a university will be the integration of distance learning technology with full-time education.

Keywords: Russian language, technology, distance learning, DOT, language-teaching methods, Art University.

Введение. Пандемия коронавируса привела к реформированию систем образования всего мира. Поскольку традиционное обучение стало невозможным, большинство стран стало внедрять дистанционное образование в школьное и профессиональное обучение.

Министерство образования Республики Казахстан выделяло следующие проблемы, связанные с внедрением дистанционного обучения в среднее образование в стране: отсутствие соответствующего нормативного регулирования и опыта работы в данном формате; недостаточная готовность системы среднего образования к переходу на дистанционное обучение; воздействие внешних факторов, таких как доступ к интернету, состояние инфраструктуры, нехватка компьютеров и оборудования для коммуникации; отсутствие отечественных IT-платформ для организации одновременных стриминговых соединений для большого числа учащихся; недостаток цифрового образовательного контента и программного обеспечения для полноценного проведения занятий через Интернет [1].

После проведения анализа международного опыта и учета существующих проблем и возможностей в образовательных учреждениях, было принято решение внедрить несколько технологий дистанционного обучения одновременно: онлайн-обучение через Интернет; использование телевизионных каналов и радио для образовательных целей; проведение учебных занятий в штатном режиме в отдаленных селах; а также отправка учебных материалов по почте в населенные пункты, где отсутствуют школы.

Внедрение дистанционного образования в вузы оказалось менее болезненным, поскольку исторически вузы были к этому более подготовлены. В системе высшего образования РК ранее существовало три основных формы обучения: очная, вечерняя и заочная. Последнюю со временем заменила дистанционная.

Методика. Сегодня ученые и практики, занимающиеся изучением и внедрением дистанционного обучения в образовательный процесс, рассматривают его с разных точек зрения и дают следующие определения этой системе.

Одними исследователями дистанционное обучение рассматривается как “синтетическая, интегральная гуманистическая форма обучения, базирующаяся на использовании широкого спектра традиционных и новых информационных технологий и их технических средств, которые применяются для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения, диалогового обмена между преподавателем и обучающимся, причем процесс обучения в общем случае не критичен к их расположению в пространстве и во времени, а также к конкретному образовательному учреждению” [2].

Другие считают, что дистанционное обучение – “технология обучения на расстоянии, при которой преподаватель и обучаемые физически находятся в различных местах” [3]. При этом они отмечают, что “ранее дистанционное обучение означало заочное обучение. Сейчас это средство обучения, использующее кейс-, ТВ- и сетевые технологии обучения” [3].

Также исследователи определяют дистанционное обучение как “обучение с помощью средств телекоммуникаций, при котором субъекты обучения (ученики, педагоги и др.), имея пространственную или временную удаленность, осуществляют общий учебный процесс, направленный на создание ими внешних образовательных продуктов и соответствующих внутренних изменений субъектов образования” [4].

Изучив материалы исследований по дистанционному обучению, приходим к выводу о том, что отсутствует единое определение данного явления. В настоящее время зарубежные вузы рассматривают дистанционное обучение как одну из форм обучения, тогда как в российских вузах оно представлено как часть инновационных образовательных технологий. Об этом говорится в статье 32 Закона об образовании Российской Федерации: “использование и совершенствование методик образовательного процесса и образовательных технологий, в том числе дистанционных образовательных технологий. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном или не полностью опосредованном

взаимодействии обучающегося и педагогического работника» [5, 238]. В Казахстане в документе «Правила организации обучения по дистанционной форме в организациях образования, дающих высшее профессиональное, дополнительное профессиональное образование Республики Казахстан» говорится, что «дистанционное обучение может интегрироваться с другими формами обучения (очным и дистанционным обучением, заочным и дистанционным, вечерним и дистанционным, экстернатом и дистанционным)» [6]. Исходя из вышеизложенного сегодня возникает вопрос: дистанционное обучение – это технология, форма или средство?

В современном мире существует четыре формы образования: очное, заочное, очно-заочное (вечернее) и экстернат. Если мы будем рассматривать дистанционное обучение в таком контексте, то оно является образовательной технологией. Следовательно, такое обучение может быть одним из видов инновационной технологии, используемый во всех формах образования [7].

Результаты. Внедрение дистанционного обучения в современную сферу образования дает возможность каждому человеку, используя его в той или иной мере, получить новые знания и навыки, развить интеллектуальные способности, повысить уровень подготовленности по профилю посредством информационных технологий. Цели и содержания, методы и организационные формы обучения являются основными компонентами образовательного процесса при дистанционном обучении. Для того чтобы правильно выбрать нужную форму обучения на расстоянии, необходимо определиться с целью обучения. В современном мире рынок образовательных услуг предлагает множество видов, форм и вариантов дистанционного обучения.

Форму дистанционного обучения можно применять:

- для получения очного, заочного, вечернего образования;
- для получения образования в форме экстерната;
- для организации профессиональной переподготовки кадров;
- для проведения дополнительных занятий по отдельным предметам;
- для подготовки обучающихся к поступлению в учебные заведения специфического профиля;
- для организации краткосрочных профильных образовательных программ;
- для проведения дополнительных образовательных мероприятий, соответствующих интересам обучающихся;
- для предоставления языковых курсов [5, 237].

Дистанционное образование представляет собой новую ступень развития как заочного, так и очного обучения. Оно представляет собой форму получения образования, основанную на использовании современных методик обучения и технологий, а также с применением средств связи и передачи информации. Эта модель включает в себя комплекс образовательных услуг, предоставляемых через специализированную информационно-образовательную среду "Moodle". Таким образом, учебный процесс в дистанционном обучении становится насыщенным и интенсивным.

К основным особенностям дистанционных курсов можно отнести: интенсивное обучение, доступность и многообразие курсов, разнообразие сроков проведения, тематики, организационных форм (индивидуальные занятия, вебинары, видеоуроки, чаты или сочетания разных форм); наличие общепризнанного сертификата; высокий уровень преподавания с использованием современных технологий обучения (из-за высокой конкуренции); хорошая обратная связь.

Следовательно, кто имеет профессиональные навыки в области изучаемого предмета в качестве дополнительного образования или повышения профессиональной квалификации выбирает дистанционное обучение. В этом и заключается преимущество обучения на расстоянии. С учетом вышеизложенного можно утверждать, что согласно действующим нормативным документам, дистанционное обучение в настоящее время определено как технология (CD-технология, сетевая технология, телевизионно-спутниковая технология), применяемая в рамках как очного, так и заочного обучения. Проанализировав точки зрения ученых и практиков, мы приходим к выводу, что дистанционное обучение представляет собой новую форму обучения, предоставляющую комплекс образовательных услуг через специализированную информационно-

образовательную среду как внутри страны, так и за ее пределами, независимо от расстояния от образовательных учреждений [5]. Таким образом, его можно рассматривать как инновационный компонент как очного, так и заочного обучения, а также как самостоятельную форму обучения в XXI веке.

Обсуждение. Сегодня профессорско-преподавательским составом Казахской национальной академии искусств имени Темирбека Жургенова освоена технология онлайн-дистанционного обучения и проводится огромная работа для организации удаленной формы обучения. Для постоянного взаимодействия преподавателя со студентами, осуществления контроля с целью проверки усвоения материала и выявления пробелов в знаниях обучающихся ППС предоставлен доступ к электронным платформам, организованы курсы по созданию и оформлению учебных материалов, подготовлена методическая и нормативная база дистанционного обучения. В творческом вузе дистанционное обучение ведется посредством следующих инструментов:

1. Чат в мессенджере способствует налаживанию контакта с обучающимися и быстрой реакции на различные ситуации.
2. Виртуальная обучающая среда, web-платформа “Moodle” обеспечивает направление заданий обучающимся, проверку выполнения ими заданий, обратную связь с обучающимися.
3. Видеоконференция Zoom - система, которая предоставляет доступ к видео, заданиям, обсуждению и решению задач онлайн.
4. Виртуальная арт-студия YouTube - занятия через специальные YouTube-каналы, где по расписанию транслируется видеоуроки.
5. MOOCS.kz (для выполнения самостоятельных работ).
6. Виртуальные галереи (обсуждение экспонатов).
7. “Кафедра онлайн” на Google Drive.
8. Виртуальная монтаж студия YouTube (для студентов творческих специальностей).

В процессе создания курсов дисциплины “Русский язык” для дистанционного обучения мы, в первую очередь, обращаем внимание на учет уровня и статуса обучающихся, а также выбор методов и средств обучения.

Процесс организации преподавания в условиях дистанционного обучения включает в себя следующие этапы:

- *Подготовительный этап.* На этом этапе формируются необходимые материалы для обучения, разрабатываются курсы, устанавливаются технические средства для взаимодействия, а также обеспечивается доступность обучающимся информации о предстоящем курсе.

- *Самостоятельная работа обучающихся.* Обучающиеся занимаются самостоятельным изучением предметного материала, выполняют задания и проходят тестирование в соответствии с предложенным учебным планом.

- *Проведение онлайн-занятий.* На этом этапе преподаватель взаимодействует с обучающимися через средства онлайн-коммуникации, проводит лекции, семинары, обсуждения и отвечает на вопросы студентов.

- *Этап осуществления контроля.* Включает в себя оценку выполненных заданий, тестирование и проведение экзаменов. Преподаватель следит за успеваемостью студентов, предоставляет обратную связь и оценивает результаты обучения.

Каждый из этих этапов играет важную роль в обеспечении эффективного и качественного процесса обучения в условиях дистанционного обучения.

Описанный подход к самостоятельной работе обучающихся в рамках дистанционного обучения представляет собой инновационный и многогранный метод. Проектная деятельность, разделенная на два этапа в течение семестра, обеспечивает студентам возможность глубокого погружения в изучение русских традиций и обычаев. Проект "Русские традиции и обычаи" предоставляет студентам разнообразные задания, способствующие не только усвоению теоретического материала, но и развитию практических навыков [8].

Например, инсценировки русских народных обычаев и исполнение частушек поднимают активное участие студентов в процессе обучения и способствуют разностороннему развитию их культурного понимания. Изучение русских народных праздников и их презентация в виде костюмированных инсценировок дает студентам возможность не только узнать о культурных аспектах, но и проявить творческий подход. Дополнительно, использование викторины "Культура русского народа" в интерактивном формате стимулирует активное участие студентов, обеспечивая им возможность проверить свои знания на различных уровнях сложности. Такой подход к самостоятельной работе не только обогащает опыт студентов в изучении русской культуры, но и развивает их творческие и исследовательские навыки в рамках дистанционного обучения.

Эти задания стимулируют самостоятельную работу студентов, развивают их исследовательские навыки и знание культурных аспектов русского народа в интерактивной форме.

К часто применяемым на уроках предтекстовым заданиям можно отнести, например, составление тезаурусного поля понятия. В рамках задания студентам предлагается с помощью словарей определить дефиницию и этимологию слова, сферу его применения, подобрать к нему синонимы, однокоренные слова, ассоциации, образовать падежные формы слова (с предлогами), словосочетания и предложения со словом.

Описанные этапы работы с текстами в дистанционной форме обучения обогащают методику чтения и обеспечивают разностороннее понимание прочитанного. Важно подчеркнуть, что корректировка заданий учитывает особенности удаленной формы обучения, включая возможность создания аудио- или видеозаписей. Ниже представлено подробное разъяснение для каждого этапа:

Притекстовые упражнения: На этом этапе студенты направляют свое внимание на общую цель чтения и формируют коммуникативную установку. Задания такого типа, как определение основной мысли текста, озаглавливание, составление плана, ответы на вопросы, помогают студентам установить контекст и структуру текста. Такие задания способствуют лучшему пониманию смысловой нагрузки.

Студентам достаточно трудно извлечь информацию из текста на русском языке и осознать ее. Чтобы они правильно поняли основной смысл текста, его идею, необходимо методически обеспечить адекватное восприятие учебного потенциала текста. В этом плане помогают вопросы, нацеленные на то, чтобы извлечь из него познавательную информацию с помощью коммуникативных установок.

Для этого отработана стратегия «умение правильно сформулировать вопрос» в процессе самого чтения путем управления его пониманием. В таком случае используются коммуникативные установки, которые студенты получают непосредственно перед чтением текста и делают его целенаправленным. Особое значение придается установке на осмысление название темы, часто обладающей большой информативной ценностью.

Например, студентам предлагается текст «Радость из Страдания» по теме «Музыкальное искусство». В названии темы «Радость из Страдания» все слова ключевые – радость и страдание, и, чтобы акцентировать внимание на ее сути ставим вопросы:

- Каково ваше отношение к жизни – как благу, радости, добру или как к испытанию, страданию, боли?
- Как вы думаете, что стоит на страже вашей жизни?
- Герцен говорил, что страдание, боль – это сторожевой крик жизни. Согласны ли вы с ним?
- Испытывали ли вы страдание, боль?
- Что мучительнее – боль физическая или душевная?
- К чему обычно стремится человек?
- Что такое счастье или радость?
- Что же значит – стремиться к счастью?
- Задумывались ли вы о смысле жизни?

Такие вопросы являются своего рода коммуникативными установками, позволяющими выработать правильный ориентир в прогнозировании темы. Они помогают выработать стратегию «понимания вопроса», направляя внимание читающих на единицы текста, значимые в том или

ином отношении для его осмысления. Полнота и глубина понимания темы во многом зависит от быстроты и правильности ориентации учащегося во всей проблеме.

Коммуникативные установки имеют большое значение для построения вопросов, т.е. умения воспринимать текст смысловыми блоками, зрительно синтезировать наиболее информативные его элементы. Глубина понимания содержания русскоязычного текста зависит от уровня сформированности этого умения на родном языке. Если механизмы построения вопросов сформированы, восприятие и извлечение смысла происходит одновременно в процессе чтения; если они сформированы недостаточно, то логико-смысловая обработка информации запаздывает и качество ее более низкое; если механизмы построения вопросов не сформированы, происходит понимание лишь на уровне значения слов, а не на уровне смысла текста.

Проанализировав текст, студенты выполняют послетекстовые грамматические задания. На этом этапе проверяется глубина понимания прочитанного. Задания различных уровней сложности, такие как ответы на вопросы с аргументацией из текста, создание собственных вопросов, поиск и анализ фразеологических оборотов, озаглавливание и пересказ текста, способствуют углубленному осмыслению содержания. Творческие задания, такие как создание диалогов или написание рассказов, позволяют студентам проявить творческий потенциал и применить знания в практическом контексте.

Предлагаем девятишаговый алгоритм, который охватывает все виды работ с текстом.

Первый шаг. Читаем текст и проводим словарную работу. Делим его на смысловые части, находим в каждой из них ключевые слова.

Второй шаг. Формулируем тему смысловой части, опираясь на ключевые слова.

Третий шаг. Формулируем вопросы по композиции текста и по содержанию:

– К какому типу текста относится данный отрывок: описание, повествование или рассуждение?

– Определите элементы повествования. Ответьте на вопросы.

– Как излагаются события?

– Есть ли вступление? Заключение?

– Где самый острый (кульминационный) момент?

– Есть ли в тексте элементы описания места, времени, героя?

– Как раскрывается душевное состояние героя?

– О чем думал великий композитор, когда его глаза наполнились слезами радости?

– Какие предложения помогают понять противоречия, сомнения в душе героя?

– Какие предложения помогают изложить события последовательно?

– Выразите свое отношение к высказыванию: «Ему аплодировала не только Вена, ему аплодировали сейчас далекие поколения».

– Скажите, к какому выводу подводит нас автор, выложив в уста героя слова: «Не падайте духом, люди!».

– В чем актуальность основной идеи текста в наше время? Выскажите свою точку зрения.

Четвертый шаг. Отвечаем на каждый из заданных вопросов, определяя основную идею текста, его тип, аргументируя свое мнение, делаем выводы.

Пятый шаг. Определяем тему текста, исходя из формулировок тем смысловых частей, и даем название тексту.

Варианты: Слезы радости

Девятая симфония Бетховена

Великий маэстро

Миг успеха

Триумф

«Не падайте духом, люди!»

Шестой шаг. Задаем обобщающие вопросы к теме текста:

– Можно ли Бетховена назвать счастливым человеком? Почему?

– Смог ли Бетховен победить свою судьбу?

Седьмой шаг. Формулируем проблематику (основную мысль) текста в виде тезисов (ответы на обобщающие вопросы): Несчастный, бедный, больной, одинокий, подавленный величайшим горем человек, у которого мир отнял радость, сам создает Радость, чтобы отдать ее миру. Он вы-

ковывает ее из своих бедствий так, как сам говорит о том в гордом изречении, где заключен вывод из всей его жизни и в котором девиз каждой героической души: «Радость из Страдания».

Восьмой шаг. Описание исходного текста с помощью языковых средств:

В начале текста дается Основная часть текста рассказывает В конце автор подводит нас к выводу, что счастье – в созидании, творении жизни, себя в ней, в причастности ко всему окружающему, ощущении себя как части единого целого.

Девятый шаг. Описание исходного текста с помощью языковых стандартов клише для аннотирования: В тексте речь идет Описывается Назначение текста

Каждый шаг можно рассматривать и как самостоятельный аспект работы с текстом, и в системе шагов в зависимости от целей и задач конкретного занятия или циклов занятий и этапа обучения. Описанный подход дает студентам инструмент для самостоятельной работы с текстом любого функционально-семантического типа. Подобные занятия создают условия для проявления индивидуальных исследовательских и творческих способностей студентов, развивают их эмоционально и интеллектуально, приобщают к духовному богатству прошлого.

Корректировка заданий в соответствии с дистанционной формой обучения включает в себя использование средств аудио- и видеозаписи студентами. Это не только способствует разнообразию деятельности и мотивации студентов, но также развивает у них умение использовать современные технологии в обучении языку. Такой подход может сделать обучение более интересным и эффективным в дистанционной среде.

Так, например, при выполнении самостоятельной работы, составлении презентаций, декламации стихотворений и т.д. студентам предлагается записать видео с выполнением заданий и выложить их на закрытом канале в YouTube с возможностью просмотра преподавателем видео по ссылке, отправленной студентом. Подобный вид деятельности помогает не только студентам преодолеть языковой барьер и активно пользоваться языком, но и преподавателю – оценить уровень владения языком студентом, что не всегда удается сделать на онлайн-занятиях.

Помимо создания собственных видеороликов студентами сервисы YouTube активно используются нами на уроках русского языка в качестве инструмента аудирования. Восприятие на слух устной живой разговорной речи помогает студентам лучше овладеть разговорной лексикой и развить коммуникативную компетенцию. Необходимо подчеркнуть, что отбор видеороликов для аудирования должен быть тщательным, поскольку не любой контент рекомендуется в качестве образца правильной русской речи.

Организация онлайн-занятий в режиме видеоконференции предоставляет возможность максимально приблизить процесс обучения к формату занятий в аудитории. Это обеспечивает взаимодействие между всеми участниками, создавая атмосферу, аналогичную традиционному присутственному обучению. Преподаватель активно участвует в организации и контроле работы группы, обеспечивает обратную связь и оценивает уровень подготовки студентов.

Применение дистанционных образовательных технологий дает возможность проводить индивидуальный контроль за деятельностью студентов еще на этапе самостоятельной работы на учебном портале вуза. Это обеспечивает более гибкий и персонализированный подход к оценке усвоения материала. После каждого онлайн-занятия преподаватель может предложить студентам выполнение проверочного теста, контрольной работы или других форм аттестации. Это не только способствует повышению качества обучения, но и предоставляет возможность студентам получить обратную связь относительно уровня своей подготовки и понимания изученного материала. Такой подход обеспечивает эффективное взаимодействие между преподавателем и студентами в дистанционной образовательной среде, поддерживая высокий стандарт обучения. В программе ZOOM этим целям отлично подходят виртуальные залы, там также можно организовать самостоятельную работу, работу в парах или малых группах.

Заключение. Таким образом, система дистанционного обучения – это набор методов, принципов (интерактивности, гибкости, адаптивности и др.) и инструментов, который позволяет организовать передачу знаний в вузе в удаленном формате. Дистанционное обучение – это одна из форм получения образования, предполагающая интерактивное взаимодействие человека с компьютером, а также человека с человеком посредством компьютера и широкополосного интернета. Обучающийся общается с преподавателем посредством различных коммуникационных каналов

без непосредственного присутствия в образовательном учреждении. Залог эффективности дистанционного обучения – в соблюдении принципов и использовании современных технологий.

Представленный нами опыт преподавания русского языка в неязыковом вузе демонстрирует, что в условиях дистанционного обучения вполне успешно можно применять различные формы работы при наличии технического обеспечения и стабильного Интернета. Но дистанционные образовательные технологии не должны исключать непосредственного контакта студента с преподавателем. Они являются только одним из способов ведения образовательной деятельности в вузе. На наш взгляд, наиболее эффективным в процессе обучения в вузе будет интеграция дистанционной образовательной технологии с очной формой обучения. В дальнейшей своей работе мы планируем совмещать наработанный опыт дистанционного обучения с традиционными формами преподавания языка.

Список использованной литературы:

1. Система образования Казахстана в условиях пандемии. Первые уроки [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://liter.kz/sistema-obrazovaniya-kazahstana-v-usloviyah-pandemii-pervye-uroki/>
2. Андреев, А.А. К вопросу об определении понятия "дистанционное обучение" /А.А. Андреев// Дистанционное образование. – 1997. – № 4. – С. 16-19.
3. Московский государственный университет экономики, статистики и информатики Открытое образование. Термины и определения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.info.mesi.ru/program/glossaryOO.html>
4. Полат Е.С., Хуторской А.В. Проблемы и перспективы дистанционного образования в средней образовательной школе: Доклад [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ioso.ru/ioso/senatus/>
5. Шаров В.С. Педагогика. Дистанционное обучение: форма, технология, средство. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://lib.herzen.spb.ru/text/sharov_94_236_240.pdf
6. Правила организации обучения по дистанционной форме в организациях образования, дающих высшее профессиональное, дополнительное профессиональное образование ПК. Общие положения, п. 6. (Пр. 404 МОН РК от 19.07.06.) [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V060004348_
7. Головаха А. Заочно-дистанционное обучение как современное направление развития заочной формы обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://pandia.ru/text/77/275/19531.php>
8. Таурова Н.А., Сарсембаева А.Ж. О формировании социокультурной компетенции при выполнении самостоятельной работы на уроках русского языка // Международная конференция «Образование на русском языке: проблемы, поиски, перспективы». Россия, Нижний Новгород, 15 декабря 2020г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rkimininuniver.blogspot.com/2020/12/about-formation-of-socio-cultural.html>

References:

1. Sistema obrazovaniya Kazahstana v usloviyah pandemii. Pervye uroki [The education system of Kazakhstan in a pandemic. First lessons]. [n.d.: <https://liter.kz/sistema-obrazovaniya-kazahstana-v-usloviyah-pandemii-pervye-uroki/> [in Russian].
2. Andreev, A.A. (1997) K voprosu ob opredelenii ponyatiya "distancionnoe obuchenie" /A.A. Andreev// Distancionnoe obrazovanie [On the issue of defining the concept of "distance learning"]. – 1997. – № 4. – S. 16-19. [in Russian].
3. Moskovskij gosudarstvennyj universitet ekonomiki, statistiki i informatiki Otkrytoe obrazovanie. Terminy i opredeleniya [Moscow State University of Economics, Statistics and Informatics Open education. Terms and Definitions]. [n.d.: <http://www.info.mesi.ru/program/glossaryOO.html> [in Russian].
4. Polat E.S., Hutorskoj A.V. Problemy i perspektivy distancionnogo obrazovaniya v srednej obrazovatel'noj shkole: Doklad [Problems and prospects of distance education in secondary schools: Report]. [n.d.: <http://www.ioso.ru/ioso/senatus/> [in Russian].

5. Sharov V.S. *Pedagogika. Distancionnoe obuchenie: forma, tekhnologiya, sredstvo*. S. 237 [Pedagogy. Distance learning: form, technology, means]. [n.d.: https://lib.herzen.spb.ru/text/sharov_94_236_240.pdf] [in Russian].

6. *Pravila organizacii obucheniya po distancionnoj forme v organizacijah obrazovaniya, dayushchih vysshee professional'noe, dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie RK. Obshchie polozheniya*, p. 6. (Pr. 404 MON RK ot 19.07.06.) [Rules for organizing distance learning in educational organizations providing higher professional and additional professional education in the Republic of Kazakhstan. General provisions, paragraph 6]. [n.d.: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V060004348>] [in Russian].

7. Golovaha A. *Zaochno-distancionnoe obuchenie kak sovremennoe napravlenie razvitiya zaochnoj formy obucheniya* [Correspondence distance learning as a modern direction of development of correspondence education]. Rezhim dostupa: [n.d.: <https://pandia.ru/text/77/275/19531.php>]: [in Russian].

8. Tairova N.A., Sarsembaeva A.Zh. *O formirovanii sociokul'turnoj kompetencii pri vypolnenii samostoyatel'noj raboty na urokah russkogo yazyka // Mezhdunarodnaya konferenciya «Obrazovanie na russkom yazyke: problemy, poiski, perspektivy»*. Rossiya, Nizhnij Novgorod, 15 dekabrya 2020g. [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <https://rkiminuniver.blogspot.com/2020/12/about-formation-of-socio-cultural.html> [in Russian].

МРНТИ 16.31.51

10.51889/2959-5657.2024.87.1.014

Таирова Н.А.¹, Джубанова Г.Д.²

¹Казахская национальная академия искусств им. Т. Жургенова,

²Алматы Менеджмент Университет

г. Алматы, Казахстан

e-mail: nazgul_1@mail.ru

ТЕНДЕНЦИИ ЯЗЫКОВЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ СТУДЕНТОВ В КАЗАХСТАНЕ

(на материале опроса студентов вузов города Алматы)

Аннотация

В статье авторы представили продолжение своего исследования 2016 года, целью которого было обозначения и изучение современных тенденций в использовании казахского, русского и других языков студенческой молодежью. С данной целью авторами было проведено анкетирование среди студентов некоторых вузов г. Алматы (Республика Казахстан) с разными языками обучения. В статье авторы знакомят с результатами анкетирования, цель которого – отследить какие языки предпочитают использовать казахстанские студенты в быту, учебе и неформальном общении. Данное анкетирование продолжает исследование, проведенное авторами в вузах города Алматы в 2016 году. Имея большой практический опыт преподавания русского языка в вузе, авторы безусловно наблюдают определенные изменения, происходящие в языковых предпочтениях казахстанских студентов. Авторы статьи приходят к выводу, что продолжают укрепляться позиции казахского языка как государственного и основного языка подготовки студентов в высших учебных заведениях. При этом наблюдается ослабление позиции русского языка как языка подготовки обучающихся в вузе и средство коммуникации в семье и неформальном общении, однако, он продолжает оставаться востребованным для студентов как средство получения дополнительной информации и средство коммуникации в Интернете.

Ключевые слова: язык, языковые предпочтения, двуязычие, билингвизм, полиязычие, студенческая языковая среда, казахский язык, русский язык, трехязычие.

Н.А. Таирова¹, Г.Д. Джубанова²

¹ Темірбек Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы,

² Алматы Менеджмент Университеті

Алматы қ., Қазақстан

e-mail: nazgul_t@mail.ru

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ТІЛДІК ҚАЛАУЛАРЫНЫҢ ҮРДІСТЕРІ

(Алматы қаласы ЖОО студенттерінің сауалнамасы негізінде)

Аңдатпа

Мақалада авторлар 2016 жылғы зерттеуінің жалғасын ұсынды, оның мақсаты студент жастардың қазақ, орыс және басқа тілдерді қолданудағы қазіргі тенденцияларын белгілеу және зерттеу болды. Осы мақсатта авторлар Алматы қаласының (Қазақстан Республикасы) Кейбір жоғары оқу орындарының студенттері арасында әртүрлі оқу тілдерімен сауалнама жүргізді. Мақалада авторлар сауалнама нәтижелерімен таныстырады, оның мақсаты қазақстандық студенттер тұрмыста, оқуда және бейресми қарым – қатынаста қандай тілдерді қолданғанды жөн көреді. Бұл сауалнама авторлардың 2016 жылы Алматы қаласының жоғары оқу орындарында жүргізген зерттеуін жалғастыруда. ЖОО-да орыс тілін оқытудың үлкен тәжірибелік тәжірибесіне ие бола отырып, авторлар қазақстандық студенттердің тілдік қалауында болып жатқан белгілі бір өзгерістерді байқайтыны сөзсіз. Мақала авторлары қазақ тілінің жоғары оқу орындарында студенттерді даярлаудың мемлекеттік және негізгі тілі ретіндегі ұстанымын нығайтуды жалғастыруда деген қорытындыға келеді. Сонымен қатар, орыс тілінің университетте білім алушыларды даярлау тілі ретіндегі позициясының әлсіреуі және отбасындағы қарым-қатынас және бейресми қарым-қатынас құралы байқалады, алайда ол қосымша ақпарат алу құралы және Интернеттегі байланыс құралы ретінде студенттер үшін сұранысқа ие болып қала береді.

Түйін сөздер: тіл, тіл қалауы, қостілділік, билингвизм, көптілділік, студенттік тілдік орта, қазақ тілі, орыс тілі, үштілдік.

Tairova N.A.¹, Dzhubanova G.D.²

¹ Temirbek Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts,

² Almaty Management University

Almaty, Kazakhstan

e-mail: nazgul_t@mail.ru

TRENDS OF LANGUAGE PREFERENCES OF STUDENTS IN KAZAKHSTAN

(based on a survey of university students in Almaty)

Abstract

In the article, the authors presented a continuation of their 2016 study, the purpose of which was to identify and study current trends in the use of Kazakh, Russian and other languages by students. For this purpose, the authors conducted a survey among students of some universities in Almaty (Republic of Kazakhstan) with different languages of instruction. In the article, the authors present the results of a survey, the purpose of which is to track which languages Kazakh students prefer to use in everyday life, study and informal communication. This survey continues the research conducted by the authors at universities in Almaty in 2016. Having extensive practical experience in teaching Russian at a university, the authors certainly observe certain changes taking place in the language preferences of Kazakhstani students. The authors of the article conclude that the position of the Kazakh language as the state and main language of student training in higher educational institutions continues to strengthen. At the same time, there is a weakening of the position of the Russian language as the language of training of students

at the university and a means of communication in the family and informal communication, however, it continues to be in demand for students as a means of obtaining additional information and a means of communication on the Internet.

Keywords: language, language preferences, bilingualism, multilingualism, student language environment, Kazakh language, Russian language, trilingualism.

Введение. Взаимодействие в рамках делового, социокультурного и профессионального контекстов представляет собой неотъемлемую часть будущей деятельности большинства выпускников высших учебных заведений. В современном деловом мире язык общения играет ключевую роль как в сфере профессиональных, так и бизнес-отношений. Несомненно, язык, являясь важнейшим инструментом коммуникации, позволяет обеспечивать понимание и достигать общих намеченных целей. Необходимость и важность развития коммуникативно-речевых навыков в области общения выделяется особенно в студенческой среде, поскольку именно здесь, в период учебы, студенты приобретают и формируют способность выражать свои мысли и идеи, адаптированные под будущую профессиональную деятельность. Речевая активность непосредственно связана с использованием языка и является одним из ключевых аспектов в жизни молодых людей. В то же время, она является важным критерием, определяющим языковые преимущества среди молодежи. Происходящие политические, социальные процессы в собственной стране, геополитические процессы на территории соседних стран не могли не сказаться на языковых предпочтениях современных студентов. Это побудило нас продолжить начатое в 2016 году исследование по изучению языковых предпочтений студентов в Казахстане [1]. С целью выявления современных тенденций в использовании языков среди студенческой молодежи, мы провели анкетирование среди студентов различных вузов города Алматы с разными языками обучения. В данной статье мы представляем результаты анкетирования 2023 года, нацеленного на выявление основных тенденций в языковых предпочтениях казахстанских студентов.

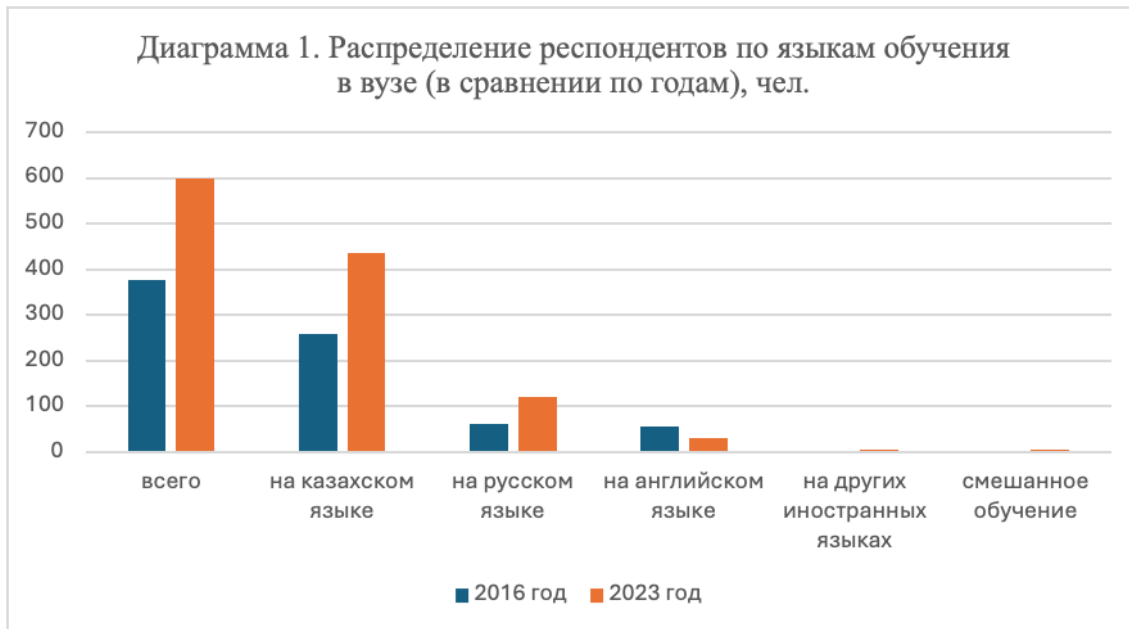
Методика. Опрос проводился посредством рассылки Google-формы среди студентов 1-2-х курсов семи вузов города Алматы. Респондентам было предложено указать свой вуз, возраст, пол и национальность, а также ответить на следующие вопросы:

- Какой язык вы считаете родным?*
- Укажите язык обучения в школе.
- Укажите язык обучения в вузе.
- Укажите язык общения дома, в семье.
- Укажите язык общения с друзьями.
- Укажите, на каком языке вы получаете дополнительную учебную информацию.
- Укажите, на каком языке вы предпочитаете общаться в социальных сетях.
- Укажите, откуда вы узнаете новости.*
- Укажите, на каком языке вы получаете новости (газеты, интернет-издания, телевидение и т.д.).*
- Укажите, на каком языке вы читаете литературу (художественную, научную).
- Укажите свои языковые предпочтения в общении в профессиональной среде в будущем.
- Ваше отношение к внедрению системы трехязычного образования в РК (школы, вузы).

**Данные вопросы отсутствовали в анкете 2016 года.*

Результаты. Всего в проведенном нами анкетировании в 2023 году приняло участие 598 чел. из пяти вузов г. Алматы (Алматы Менеджмент Университета (230 чел.), Казахской национальной академии искусств им. Жургенова (173 чел.), Алматинского технологического университета (86 чел.), Евразийской юридической академии им. Д. Конаева (60 чел.), Казахстанско-Немецкого университета (29 чел.), Казахского национального университета им. аль-Фараби (11 чел.), АУЭС (8 чел.), Adam Mickiewicz University (1 чел. обучался по академической мобильности), из них с казахским языком обучения – 437 чел., с русским – 121 чел., с английским – 30 чел., немецким – 4, французский – 2, смешанным – 4 (казахский, русский, английский).

Для сравнения (см. Диаграмму 1) в анкетировании 2016 года приняло участие 378 чел. из трех вузов г. Алматы (Казахской национальной академии искусств им. Жургенова, Алматинского технологического университета и Алматы Менеджмент Университета), из них с казахским языком обучения – 258 чел., с русским – 63 чел., с английским – 57 чел.

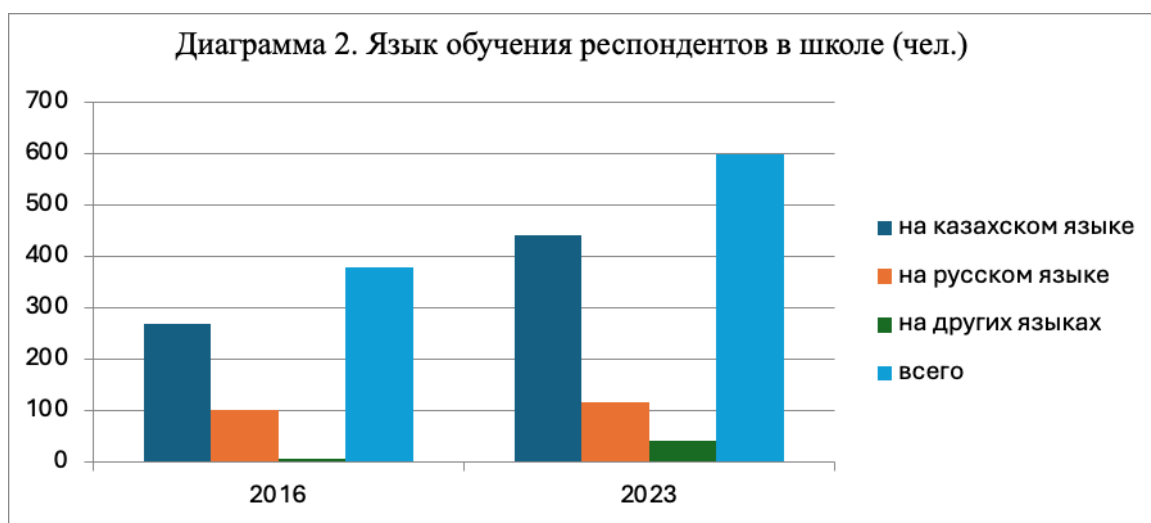


Данные диаграммы показывают, что как в 2016, так и в 2023 годы, количественно преобладает число студентов, получающих обучение на государственном, казахском языке.

Распределение респондентов по языку обучения в школе представлено такими данными:

- в 2016 году из 378 респондентов в школе получали образование на казахском языке – 270 чел. (71% от общего количества респондентов), на русском языке – 102 чел. (27%), на других языках – 6 чел. (1.5%);

- в 2023 году из 598 респондентов в школе обучались на казахском языке – 441 чел. (73% от общего количества респондентов), на русском языке – 116 чел. (19%), на других языках – 41 чел. (6.8%). (Диаграмма 2).



Одним из главных факторов качества образования является учет и отражение полиязычного характера общества. В Казахстане получение образования на государственном языке гарантиру-

ется законом, а также любой студент может выбрать язык обучения. По данным результатам опроса, студенты вузов в целом имеют образовательные возможности, основанные на их потребностях, используют тот или иной язык для доступа к другим ресурсам. Результаты опроса за 2016 год свидетельствуют о том, что среди 270 выпускников, получивших образование на казахском языке, 12 студентов предпочли продолжить обучение на другом языке (русском или английском). Среди 102 выпускников, обучавшихся на русском языке, 40 студентов решили сменить язык обучения. Эту тенденцию можно объяснить увеличением популярности обучения на английском языке. Преподавание и обучение на английском языке все больше набирает обороты, и данный факт говорит о растущей интернационализации образования.

Также по итогам анкетирования 2023 года авторы выяснили, что только 5 из 441 студентов, окончивших школу с казахским языком обучения, отдали предпочтение обучению на русском или иностранном, при этом на русском языке в вузе получают образование 122 человека, хотя в школе на этом языке получали образование 116 человек, то есть 6 человек предпочли обучению на родном языке обучение на русском языке. Эта тенденция в будущем, возможно, продолжится и продемонстрирует уменьшение процентного соотношения обучения на русском языке, что, в свою очередь, изменит и картину полиязычного обучения.

В 2016 году национальный состав респондентов, участвовавших в анкетировании, представлен следующим образом: 85% составляли казахи (321 человек), а 15% - представители других национальностей (57 человек).

Национальный состав респондентов в 2023 году составил: казахи – 546 человек (91%), представители других национальностей - 52 человека (9%).

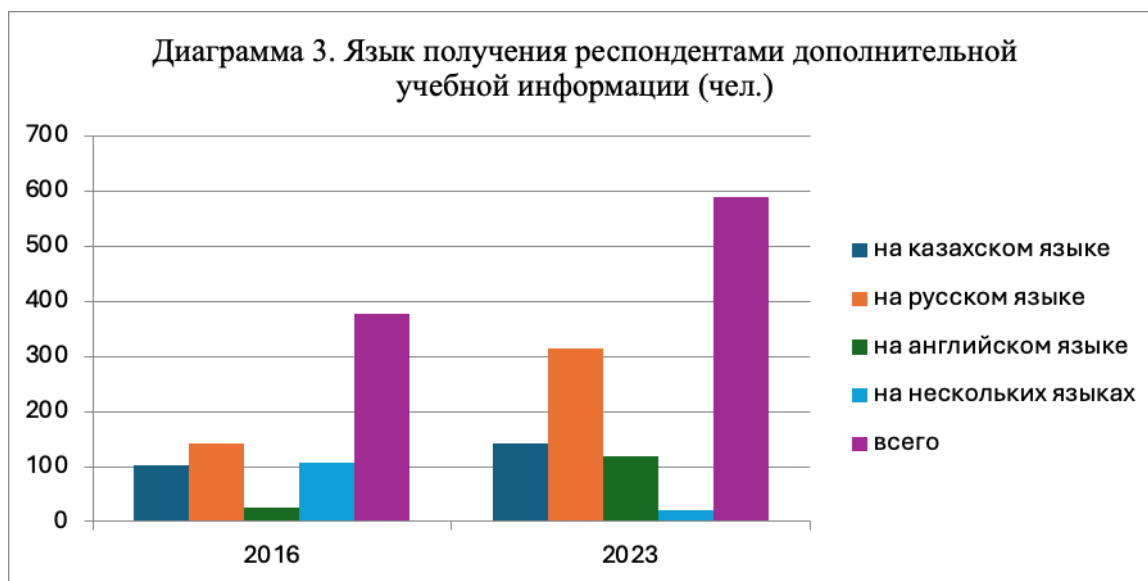
Безусловно, чтобы качественно обучаться и получать развитие в разных направлениях с разным содержанием, необходимо выходить за рамки обязательной программы, обновлять и дополнять полученные знания. Дополнительная литература помогает в формировании мировоззрения и критического мышления, помогает углубленно изучать определенную тему и развивает творческое воображение. Современное Интернет-пространство дает возможность студентам получать дополнительную информацию на разных языках (русском, казахском, английском), но предпочтение в связи с наличием и доступностью необходимой литературы остается за русским языком.

Что касается языков, на которых респонденты предпочитают получать дополнительную учебную информацию, результаты анкетирования 2016 года показали следующее распределение:

- только на казахском языке – 103 человека,
- только на русском языке – 142 человека,
- только на английском языке – 25 человек,
- на нескольких языках - 108 человек.

В 2023 году тенденции изменились:

- только на казахском языке – 143 человека,
- только на русском языке – 315 человек,
- только на английском языке – 119 человек,
- на нескольких языках - 21 человек.



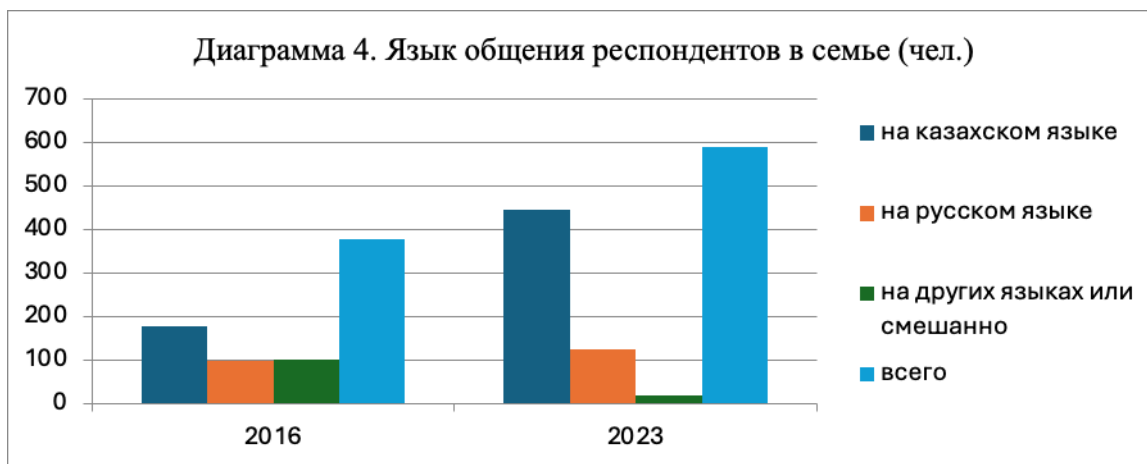
Результаты анкетирования указывают на сохранение популярности получения дополнительной учебной информации на нескольких языках, особенно на русском языке. Это обусловлено, прежде всего, наличием и доступностью разнообразной информации на русском и английском языках, особенно в среде интернета. К сожалению, проблема отсутствия научной, технической и разнообразной специализированной литературы на казахском языке в некоторых случаях становится барьером для предпочтения родного языка. В связи с этим возникает необходимость разработки научной концепции языковой реформы и создания национальной терминологии. Таким образом, вопросы материально-технической базы для государственного языка, а также проблемы терминологии и создания учебников на государственном языке в вузах продолжают оставаться актуальными на сегодня.

Речевое общение в семье является одним из факторов социализации и культурной адаптации человека. Каждый член семьи вправе выбирать язык общения, но во многих случаях выбор языка стимулируют сами родители. Семья играет важную роль в деле сохранения и развития родного языка, однако преемственность возможна только при условии, если потенциальные носители языка являются его активными пользователями. Если раньше общение в пределах семьи велось на казахском и русском языках, то современная языковая ситуация существенно изменилась. Казахский язык все больше входит в обиход городских семей со средним и высоким уровнем доходов и образования [2, 19].

Языки, на которых респонденты предпочитают общаться в семье, представлены так (Диаграмма 4):

- по результатам анкетирования 2016 года общаются в семье только на казахском языке – 178 чел. (47%), только на русском языке – 98 чел. (25%), на других языках или смешанно – 102 чел. (27%);

- по результатам анкетирования 2023 года общаются в семье только на казахском языке – 445 чел. (74%), только на русском языке – 124 чел. (21%), на других языках или смешанно - 20 чел. (3%).

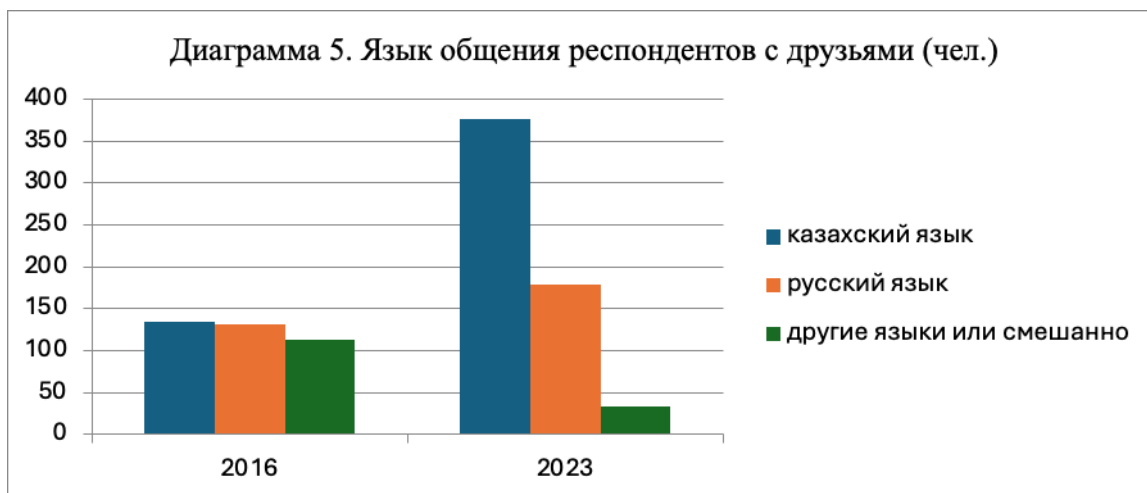


Данные результаты позволяют предполагать, что в казахских семьях общение от билингвального смещается в сторону казахоязычного.

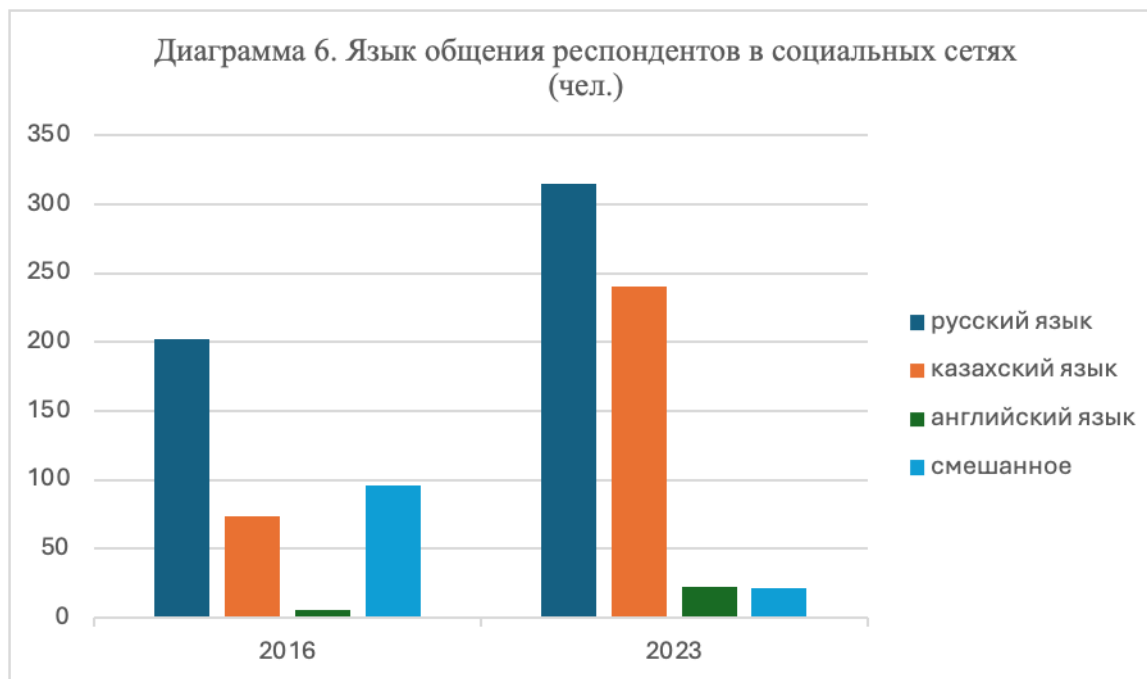
Молодежь сегодня все больше общается между собой на казахском языке, активно использует современные интернет-программы и образовательные игры. В Диаграмме 5 представлены результаты данных по общению респондентов в неформальной и дружеской обстановке:

- в 2016 году студенты общались с друзьями только на казахском языке – 134 чел., только на русском языке – 131 чел., на других языках или смешанно – 113 чел.

- в 2023 году казахский язык предпочли 377 чел., русский язык – 179 чел., другие языки – 33 чел.



При этом предпочтительным языком общения в социальных сетях и в прошлом опросе, и нынешнем чаще является русский язык (Диаграмма 6). Так, В 2016 году участники опроса выразили предпочтение в использовании языков для общения в социальных сетях и в Интернете следующим образом: 53% предпочли русский язык (202 человека), 20,5% - казахский язык (74 человека), 1,5% - английский язык (6 человек), а 25% использовали несколько языков (96 человек). Результаты 2023 года показывают примерно такую же картину: на русском языке общались 315 чел. (52%), на казахском языке – 240 (41%), на английском языке – 22 (3,5%), смешанное общение (на 2-3-х языках) – 21 (3,5%).



В 2023 году в опрос был включен вопрос об источнике новостей для респондентов. В подавляющем большинстве респонденты указали на социальные сети – 420 чел. (70%), интернет-издания – 89 чел. (15%), различные мессенджеры – 46 чел. (8%) и др. Язык получения новостей указали: русский – 355 чел. (59%), казахский – 195 чел. (32%), английский – 15 чел. (2%), несколько языков (казахский и русский; казахский, русский и английский) – 33 чел. (6%). Данные ответы также отражают ту ситуацию, когда молодые люди предпочитают использовать в Интернете русский язык. То есть необходимо обратить внимание на создание контента, интересного молодежи, на казахском языке.

Выбор языка, безусловно, зависит от уровня владения языком, целей общения и сетевой среды. Но следует отметить, что количество пользователей социальных сетей на государственном языке ежегодно растет. Не так давно такие популярные среди молодежи сетевые платформы, как Tik-Tok, Meta и Instagram перевели свой интерфейс на казахский язык, многие компании ведут свои аккаунты в социальных сетях на казахском языке. В 2023 году в Казахстане был принят закон «Об онлайн-платформах и онлайн-рекламе», направленный на формирование культуры пользователей социальных сетей и обеспечивающий возможность перевода и модерации контента на государственный язык.

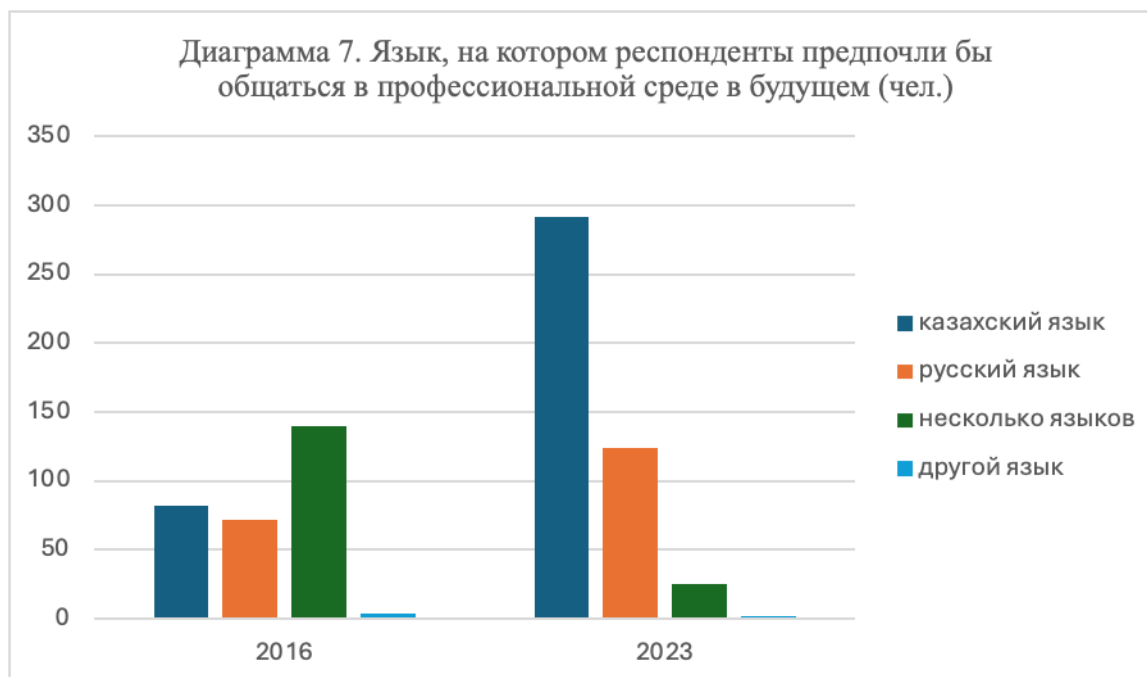
Также в 2023 году в анкету был включен вопрос об языковых предпочтениях при чтении неучебной (художественной или научной) литературы. Результаты выглядят следующим образом: на русском языке – 279 чел. (47%), на казахском языке – 233 чел. (39%), не читаю – 47 чел. (8%), на нескольких языках – 61 чел. (10%), на английском языке – 22 чел. (3,6%). Как и по предыдущему вопросу можно сделать вывод, что при имеющемся интересе к чтению литературы разного рода, остро стоит вопрос о необходимости выпуска подобной литературы на казахском языке.

Свою будущую профессиональную деятельность с Казахстаном и казахским языком начало связывать большее число будущих специалистов, по сравнению с 2016 годом. Так, предпочтительным языком общения в будущей профессиональной среде (Диаграмма 7) респонденты назвали:

- в 2016 году казахский язык – 82 чел. (21%), русский язык – 72 чел. (20%), английский язык – 80 чел. (21%), общение на нескольких языках – 140 чел. (37%), на другом языке – 4 чел. (1%);

- в 2023 году выбрали казахский язык – 292 чел. (49%), русский язык – 124 чел. (21%), английский язык – 155 чел. (25,5%), общение на нескольких языках – 25 чел. (4%), на другом языке – 2 чел. (0,5%).

Данные результаты говорят об увеличении количества респондентов, желающих использовать государственный язык как в своей будущей профессиональной деятельности, так и в сфере бизнеса и науки. Можно предположить, что и в дальнейшем большинство будущих специалистов за годы обучения в вузе будут отдавать предпочтение казахскому языку как языку своей практической деятельности и делового общения. Следовательно, формирование коммуникативно-речевой компетенции студентов в деловой сфере является важной составляющей не только образовательного процесса, но и в целом поликультурного и полиязычного образования.

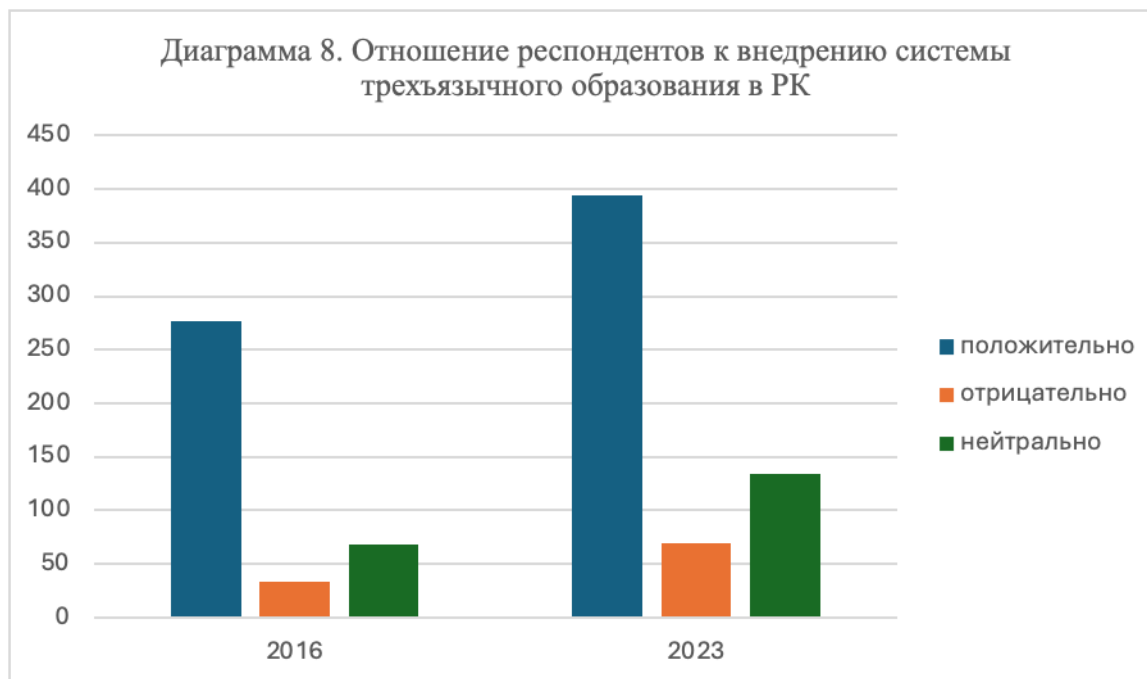


Наблюдаются определенные изменения и в оценке внедрения системы полиязычия в образовательную систему страны. При этом большая часть респондентов приветствует эту инициативу государства (Диаграмма 8):

- в 2016 году позитивно – 277 чел. (73%), негативно – 33 чел. (9%), нейтрально – 68 чел. (18%);

- в 2023 году позитивно – 394 чел. (66%), негативно – 70 чел. (12%), нейтрально – 134 чел. (22%).

Трехязычие предполагает собой «функционирование трех языков в пределах территориальной общности». В современном казахстанском обществе знание трех языков является необходимым условием становления полиязыковой личности с высокими шансами на успешное трудоустройство и профессиональную карьеру. Осуществление политики трехязычия – задача трудная, но, на наш взгляд, перспективная, поскольку дает возможность каждому стать не только конкурентоспособным, но и коммуникативно-адаптивным в любой среде.



Обсуждение. Поскольку среди респондентов нашего анкетирования количественно преобладают студенты с казахским языком обучения, что вполне соответствует официальной статистике: «Сегодня высшее образование получают 578 237 студентов, из них почти три четверти, или 377 467, учатся на казахском языке и одна четверть, или 155 116 - на русском. Прием в 2022-2023 учебном году составил 163 472 человека. Большая часть поступивших были казахоязычными – 105 493 человека, 44 137» [3].

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что, если в 2016 году в студенческой среде 2/3 респондентов практиковали коммуникацию только на одном языке (казахском или русском), 1/3 респондентов практиковала билингвальное общение, то в этом году ситуация изменилась. Казахский язык как основной в неформальном общении между молодыми людьми значительно усилил свои позиции и становится языком повсеместного общения. Об этом же говорят сведения, приводимые в «Государственной программе по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020 – 2025 годы»: «...растет количество населения, говорящего на казахском языке. По официальным данным, из числа тюркоязычного населения в Казахстане 95,5% узбеков, 93,7% уйгур, 92,7% кыргызов владеют казахским языком на уровне бытового общения, 12% - на высоком уровне. Среди представителей славянского этноса устную речь на казахском языке понимают 25% русских, 21,05% украинцев, 19% белорусов, 20,9% поляков, а также 24% представителей немецкой диаспоры. Среди указанных этносов доля тех, кто умеет читать и писать на казахском языке, составляет 2,9%» [3].

Молодые люди хотят свободно общаться, чувствовать себя полноценными членами общества. С каждым годом все больше молодых людей начинают говорить и общаться на казахском языке, это становится трендом и приветствуется в молодежном социуме. Можно сделать вывод, что среди молодежи наблюдается положительная динамика в отношении владения государственным языком. Но, к сожалению, на данный момент наблюдается ограниченный выбор качественной литературы на казахском языке, в том числе и переводной, очень мало хорошей аудиовизуальной продукции, технической, мотивационной и бизнес-литературы. Поэтому студенты, плохо владеющие русским и английским языками, испытывают трудности в получении необходимой информации.

Та же ситуация наблюдается в среднем образовании: «Несмотря на то что казахоязычных детей в школах значительно больше, половина библиотечного фонда в школах страны состоит из русскоязычной литературы. По данным региональных управлений образования, на 1 июня

2023 года основной (отраслевой) фонд школьных библиотек республики насчитывает 36 765 648 экземпляров, из них 50,9 процента - на русском языке и только 45,7 процента - на казахском. 3,4 процента составляют книги на других языках» [4].

Это говорит о необходимости изменения сложившейся ситуации, проведения мониторинга потребностей пользователей различными учебными медиапродуктами на казахском языке, принять конкретные меры по развитию качественного казахского контента в социальных сетях и в интернете в целом.

Заключение. Таким образом, из проведенного нами исследования можно сделать следующие ключевые выводы:

1. **Популярность русского языка в образовании.** Результаты указывают на сохранение популярности получения дополнительной учебной информации на русском языке. Это связано с доступностью разнообразной информации на русском и английском языках, особенно в интернете.

2. **Проблемы с научной литературой на казахском языке.** Отсутствие научной и технической литературы на казахском становится барьером для предпочтения этого языка в учебных целях. Подчеркивается необходимость разработки научной концепции языковой реформы и создания национальной терминологии.

3. **Сдвиг в языковой ситуации в семьях.** Результаты указывают на то, что в семьях происходит сдвиг от билингвального общения к предпочтению казахского языка.

4. **Растущая популярность казахского языка в молодежной среде.** Молодежь все больше общается на казахском языке в неформальной обстановке, однако, в социальных сетях и интернете предпочтительным остается русский язык.

5. **Тренд к расширению использования государственного языка.** Растет число студентов, связывающих свою будущую профессиональную деятельность с Казахстаном и казахским языком. Это говорит о необходимости развития коммуникативно-речевой компетенции на государственном языке.

6. **Ограниченный выбор качественной литературы на казахском языке.** Несмотря на положительную динамику владения государственным языком, существует ограниченный выбор качественной литературы на казахском языке. Это подчеркивает необходимость разработки контента и мер по расширению культурных и образовательных ресурсов на казахском языке в интернете и социальных сетях.

В целом, исследование свидетельствует о динамике изменений в языковых предпочтениях и использовании языков среди студенческой молодежи в Казахстане, а также подчеркивает важность поддержки казахского языка в образовании и сфере общения. Язык является важным маркером идентичности любого гражданина, что обуславливает необходимость проведения взвешенной языковой политики по развитию казахского языка как государственного языка. Усиление роли казахского языка как языка межэтнического общения также отмечается как одна из первоочередных задач в «Государственной программе по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020-2025 годы». В программе также обозначены задачи по повышению социального престижа государственного языка и расширению его функций в различных сферах нашей жизни: в области образования, культуры, обслуживания населения, СМИ и бизнеса, в организациях государственного и негосударственного сектора, в области информатизации и коммуникации, в том числе и в международной коммуникации. В программе также заявлено о развитии и приумножении языкового капитала граждан Казахстана, развитии языков этнических групп.

В перспективе авторы планируют продолжить отслеживать динамику развития обозначенных тенденций в языковой студенческой среде Казахстана.

Список использованной литературы:

1. Джубанова Г.Д., Таирова Н.А. К вопросу о полиязычии и коммуникативно-речевой компетенции в студенческой среде Казахстана // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Филологические науки», №3(61), 2017. – С.212-220
2. Ценности казахстанского общества в социологическом измерении. - Алматы: Издательство «ТОО «DELUXE Printery», 2020 - 143 с.
3. Государственная программа по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020-2025 годы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://clck.ru/36sLrT>
4. Язык нашего будущего: Как меняется ситуация с казахским в школах и вузах страны. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://clck.ru/36roio>

References:

1. Dzhubanova, G.D. Tairova, N.A. (2017) K voprosu o poliyazy`chii i kommunikativno-rechevoj kompetenczii v studencheskoj srede Kazakhstana // Vestnik KazNPU im. Abaya. Seriya «Filologicheskie nauki», #3(61), 2017. – S.212-220 [in Russian].
2. Czennosti kazakhstanskogo obshhestva v socziologicheskom izmerenii. - Almaty`: Izdatel`stvo «ТОО «DELUXE Printery», 2020 - 143 s. [in Russian].
3. Gosudarstvennaya programma po realizaczii yazy`kovej politiki v Respublike Kazakhstan na 2020-2025 gody`. [E`lektronny`j resurs]. Rezhim dostupa: <https://clck.ru/36sLrT> [in Russian].
4. Yazy`k nashego budushhego: Kak menyaetsya situacziya s kazakhskim v shkolakh i vuzakh strany`. [E`lektronny`j resurs]. Rezhim dostupa: <https://clck.ru/36roio> [in Russian].

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

Алпысбаева Саулет Тасыбековна – Абылай хан атындағы Халықаралық қатынастар және Әлем тілдер Университеті, ф.ғ.м., аға оқытушы, e-mail: saulet.alpysbayeva@gmail.com

Бержан Әлима Өтегүлқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Филология институты, «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығының магистранты, e-mail: berzhan.alima@gmail.com

Аяпова Таңат Таңірбердіқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Филология институты, филология ғылымдарының докторы, профессор, e-mail: ayarova@mail.ru

Закирова А.С. – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті,

Майгельдиева Шәрбан Мұсабекқызы – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, e-mail: Sharban56@korkyt.kz

Жанбершиева Ұлжан Нахатқызы – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, филология ғылымдарының кандидаты, профессор, e-mail: Ulzhan1954@mail.ru

Демченко Лариса Николаевна – С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Өскемен к., Қазақстан, e-mail: dln1968@bk.ru

Ананьева Светлана Викторовна – М.О. Әуезов ат. Әдебиет және өнер институты, халықаралық байланыс және әлем әдебиеті бөлімінің меңгерушісі, филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы, Қазақстан, e-mail: svananyeva@gmail.com

Ибраева Жанарка Бакибаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, e-mail: igb1006@mail.ru

Ломова Елена Александровна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, филология ғылымдарының кандидаты, доцент, e-mail: elena_lomova_@mail.ru

Серикова Самал Каиржановна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, қауымд. проф. м.а., e-mail: samalserikova@mail.ru

Массимо Маурицио – Турин университеті, профессор, әдебиеттанушы, славист, аудармашы, Италия, e-mail: massimo.maurizio@unito.it

Альжанова Айсулу Адильбековна – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Филология факультеті, «Шетел тілі: екі шет тілі» мамандығының магистранты, Алматы, Қазақстан, e-mail: aalzhanova2787@gmail.com

Мухатбек Арайлым Мухтарқызы – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Филология факультеті, «Шетел тілі: екі шет тілі» мамандығының магистранты, Алматы, Қазақстан, e-mail: mukhatbekova77@gmail.com

Кузембекова Жанна Жалайыровна – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Филология факультеті, PhD, доцент м.а., Алматы, Қазақстан, e-mail: Zhanna_22@list.ru

Зулавдунова Феруза Бахитжанқызы – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, түркология және тіл теориясы кафедрасының магистранты, Алматы, Қазақстан, e-mail: zulavdunova@mail.ru

Камзина Айман Ариповна – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, түркология және тіл теориясы кафедрасының аға оқытушысы, Алматы, Қазақстан, e-mail: kamzina_aiman_67@mail.ru

Кумисбекова Ж.Н. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, e-mail: kumiszh@mail.ru

Оразбаева Фаузия Шамсықызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, e-mail: f_orazbaeva@mail.ru

Мусатаева Манат Шаяхметовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, филология ғылымдарының докторы, профессор, e-mail: mussatayeva@mail.ru

Дюсенова Динара – Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, сениор-лектор, e-mail: didusenova@gmail.com

Омарова Мөлдір Дауренбекқызы – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, магистрант, Астана, Қазақстан, e-mail: moldir.majit@mail.ru

Нұржанова Жайнаш Джумахметовна – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а., Астана, Қазақстан, e-mail: znur73@mail.ru

Таирова Назгуль Абаевна – Темірбек Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, филология ғылымдарының кандидаты, доцент, e-mail: nazgul_t@mail.ru

Айткулова Жаныл Бокеевна – Темірбек Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, доцент, e-mail: j_bokeevna@mail.ru

Джубанова Гульнара Джулашевна – Алматы Менеджмент Университеті, педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы, e-mail: dgd000@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

Алпысбаева Саулет Тасыбековна – Казахский Университет Международных отношений и Мировых языков им.Абылай Хана, м.ф.н., ст.преподаватель, e-mail: saulet.alpysbayeva@gmail.com

Бержан Алима Отегулқызы – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Институт филологии, магистрант специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», e-mail: berzhan.alima@gmail.com

Аяпова Танат Танирбердиевна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Институт филологии, доктор филологических наук, профессор, e-mail: ayarova@mail.ru

Закирова А.С. – Кызылординский университет имени Коркыт Ата

Майгельдиева Шарбан Мусабековна – Кызылординский университет имени Коркыт Ата, e-mail: Sharban56@korkyt.kz

Жанбершиева Улжан Нахатовна – Кызылординский университет имени Коркыт Ата, кандидат филологических наук, профессор, e-mail: Ulzhan1954@mail.ru

Демченко Лариса Николаевна – Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, кандидат филологических наук, ассоциированный профессор кафедры казахской, русской филологии и журналистики, Усть-Каменогорск, Казахстан, e-mail: dln1968@bk.ru

Ананьева Светлана Викторовна – Институт литературы и искусства им. М.О. Ауэзова МОН РК, заведующая отделом международных связей и мировой литературы, кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Алматы, Казахстан, e-mail: svananyeva@gmail.com

Ибраева Жанарка Бакибаевна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, e-mail: igb1006@mail.ru

Ломова Елена Александровна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат филологических наук, доцент, e-mail: elena_lomova@mail.ru

Серикова Самал Каиржановна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD, и.о. асоц. проф., e-mail: samalserikova@mail.ru

Массимо Маурицио – Туринский университет, профессор, литературовед, славист, переводчик, Италия, e-mail: massimo.maurizio@unito.it

Альжанова Айсулу Адильбековна – Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Филологический факультет, магистрант по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», Алматы, Казахстан, e-mail: aalzhanova2787@gmail.com

Мухатбек Арайлым Мухтарқызы – Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Филологический факультет, магистрант по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», Алматы, Казахстан, e-mail: mukhatbekova77@gmail.com

Кузембекова Жанна Жалайыровна – Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Филологический факультет, PhD, и.о. доцента, Алматы, Казахстан, e-mail: Zhanna_22@list.ru

Зулавдунова Феруза Бахитжанқызы – Казахский национальный университет им. аль-Фараби, магистрант кафедры тюркологии и теории языка, Алматы, Казахстан, e-mail: zulavdunova@mail.ru

Камзина Айман Ариповна – Казахский национальный университет им. аль-Фараби, старший преподаватель кафедры тюркологии и теории языка, Алматы, Казахстан, e-mail: kamzina_aiman_67@mail.ru

Кумисбекова Ж.Н. – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, e-mail: kumiszh@mail.ru

Оразбаева Фаузия Шамсиевна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор педагогических наук, профессор, e-mail: f_orazbaeva@mail.ru

Мусатаева Манат Шаяхметовна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор филологических наук, профессор, e-mail: mussatayeva@mail.ru

Дюсенова Динара – Международный университет информационных технологий, гуманитарлық ғылымдар магистрі, сениор-лектор, e-mail: didusenova@gmail.com

Омарова Мәлдір Дауренбекқызы – Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, магистрант, Астана, Казахстан, e-mail: moldir.majit@mail.ru

Нуржанова Жайнаш Джумахметовна – Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, кандидат педагогических наук, и.о. доцента, Астана, Казахстан, e-mail: znur73@mail.ru

Таирова Назгуль Абаевна – Казахская национальная академия искусств имени Темирбека Жургенова, кандидат филологических наук, доцент, e-mail: nazgul_t@mail.ru

Айткулова Жаныл Бокеевна – Казахская национальная академия искусств имени Темирбека Жургенова, доцент, e-mail: j_bokeevna@mail.ru

Джубанова Гульнара Джулашевна – Алматы Менеджмент Университет, магистр педагогических наук, старший преподаватель, e-mail: dgd000@mail.ru

OUR AUTHORS

Alpysbayeva Saulet – Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Kazakhstan, Senior teacher, M.A. in Foreign philology, e-mail: saulet.alpysbayeva@gmail.com

Berzhan Alima – Abai Kazakh National Pedagogical University, Institute of Philology, master student in «Foreign language: two foreign languages», e-mail: berzhan.alima@gmail.com

Ауапova Tanat – Abai Kazakh National Pedagogical University, Institute of Philology, doctor of Philological Sciences, professor, e-mail: ayapova@mail.ru

Zakirova A. – Kyzylorda University named after Korkyt Ata

Maigeldiyeva Sharban – Kyzylorda University named after Korkyt Ata, e-mail: Sharban56@korkyt.kz

Zhanbershiyeva Ulzhan – Kyzylorda University named after Korkyt Ata, candidate of philological sciences, professor, e-mail: Ulzhan1954@mail.ru

Demchenko Larissa – S. Amanzholov East-Kazakhstan University, Candidate in Philology associate professor at the Department of the Kazakh, Russian philology and journalism, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan, e-mail: dln1968@bk.ru

Ananyeva Svetlana – Auezov Institute of Literature and Art MES RK, Head of the department of international relations and world literature, candidate of philological sciences, associate professor, Almaty, Kazakhstan, e-mail: svananyeva@gmail.com

Ibrayeva Zhanarka – Abai Kazakh National Pedagogical University, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, igb1006@mail.ru

Lomova Elena – Abai Kazakh National Pedagogical University, Ph.D. professor, e-mail: elena_lomova@mail.ru

Serikova Samal – Abai Kazakh National Pedagogical University, acting associated professor, e-mail: samalserikova@mail.ru

Массимо Маурицио – University of Turin, Professor, Literary critic, Slavist, translator, Italy, e-mail: massimo.maurizio@unito.it

Alzhanova Aisulu – al-Farabi Kazakh National University, Philological faculty, master's degree student in «Foreign language: two foreign languages», Almaty, Kazakhstan, e-mail: aalalzhanova2787@gmail.com

Mukhatbek Arailym – al-Farabi Kazakh National University, Philological faculty, master's degree student in «Foreign language: two foreign languages», Almaty, Kazakhstan, e-mail: mukhatbekova77@gmail.com

Kuzembekova Zhanna – al-Farabi Kazakh National University, Philological faculty, PhD, Almaty, Kazakhstan, e-mail: Zhanna_22@list.ru

Zulavdunova Feruza – al-Farabi Kazakh National University, master's degree student of the Department of Turkology and Language Theory, Almaty, Kazakhstan, e-mail: zulavdunova@mail.ru

Камзина Аиман – al-Farabi Kazakh National University, senior lecturer of the Department of Turkology and Language Theory, Almaty, Kazakhstan, e-mail: kamzina_aiman_67@mail.ru

Kumisbekova Zh – Abai Kazakh National Pedagogical University, e-mail: kumisz@mail.ru

Orazbayeva Fauzia – Abai Kazakh National Pedagogical University, doctor of Pedagogical Sciences, Professor, f_orazbaeva@mail.ru

Mussatayeva Manat – Abai Kazakh National Pedagogical University, Doctor of Philology Sciences, Professor, e-mail: mussatayeva@mail.ru

Dyussenova Dinara – International University of Information Technology, M.A. senior-lecturer, e-mail: diduseno-va@gmail.com

Omarova Moldir – The L.N. Gumilyov Eurasian National University, master's degree student, Astana, Kazakhstan, e-mail: moldir.majit@mail.ru

Nurzhanova Zhainash – The L.N. Gumilyov Eurasian National University, candidate of pedagogical sciences, acting associate professor, Astana, Kazakhstan, e-mail: znur73@mail.ru

Tairova Nazgul – Temirbek ZHurgenov Kazakh National Academy of Arts, Candidate of Philology Science, assistant professor, e-mail: nazgul_t@mail.ru

Aitkulova Zhanyl – Temirbek ZHurgenov Kazakh National Academy of Arts, assistant professor, e-mail: j_bokeevna@mail.ru

Dzhubanova Gulnara – Almaty Management University, Master of Pedagogical Sciences, Senior teacher, e-mail: dgd000@mail.ru

