

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»  
№ 2 (88), 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»**  
**№ 2 (88)**

**Алматы, 2024**

Абай атындағы  
Қазақ ұлттық педагогикалық  
университеті

ХАБАРШЫ  
«Филология ғылымдары» сериясы  
№2 (88), 2024 ж.

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

Бас редактор:  
филол.ғ.д., проф. Абишева С.Д.

Бас редактордың орынбасары:  
филол.ғ.д., проф. Есенова К.У.

Ғылыми редактор:  
PhD, қауымд. проф. м.а. Сабинова Д.А.

Редакциялық алқа:  
филол.ғ.к., қауымд. проф. Жиренов С.А.  
филол.ғ.к., қауымд. проф. Сатемирова Д.А.  
филол.ғ.д., проф., Әл-Фараби ат. ҚазҰУ  
Джолдасбекова Б.У.

пед.ғ.д., проф., әл-Фараби ат. ҚазҰУ  
Салханова Ж.Х.  
филол.ғ.д., проф., ҚазҰҚызПУ  
Кийнова Ж.К.

PhD, қауымд. проф. м.а., Т. Жүргенов ат.  
Қазақ ұлттық өнер академиясы

Жалалова А.М.  
филол.ғ.д., доцент, Таулы Алтай мемлекеттік университеті

Алексеев П.В. (Ресей)  
филол.ғ.д., проф., Ресей халықтар достығы университеті  
Бахтикереева У.М. (Ресей)  
филол.ғ.д., проф., Варминь-Мазур университеті  
Киклевич А.К. (Польша)

PhD, проф., Джордж Вашингтон университеті  
Роллберг П. (АҚШ)

PhD, проф., Орталық Ланкашир университеті  
Табачникова О.М. (Ұлыбритания)

Жауапты хатшы:  
PhD, қауымд. проф. м.а. Серикова С.К.

Техникалық хатшы:  
филол.ғ.к., қауымд. проф. Османова З.Ж.

© Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2024  
Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігінде  
2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген  
№10109-Ж

Басуға 25.06.2024 қол қойылды.  
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 16,25 е.б.т.  
Тапсырыс 316.

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

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің  
«Ұлағат» баспасы

МАЗМҰНЫ  
СОДЕРЖАНИЕ  
CONTENT

ТІЛ БІЛІМІ  
ЛИНГВИСТИКА  
LINGUISTICS

Алексеев П.В., Попов А.В., Орехова Т.И. Алтай в лексиконах XVIII-XIX века: топонимия сибирского фронта..... 5

Алексеев П.В., Попов А.В., Орехова Т.И. Алтай XVIII-XIX ғасырдық лексиконьнда: Сібірдің фронтірінің топонимиясы

Alekseev P.V., Popov A.V., Orekhova T.I. Altay in the lexicons of the 18-19 th century: topography of the siberian frontier

Жиренов С.А., Кульманова З.Б., Кенжебаева У.Е. Лингвомәдени кеңістегі “Қарыз бен парыз” концептілерінің вербалданулы..... 16

Жиренов С.А., Кульманова З.Б., Кенжебаева У.Е. Вербализация концептов “Долг и обязанность” в лингвокультурном пространстве

Zhirenov S., Kulmanova Z., Kenzhebayeva U. Verblization of the concert of “duty and obligation” in the linguistic and cultural space

ӘДЕБИЕТТАНУ  
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ  
LITERARY STUDIES

Абишева С.Д. М.Мақатаев поэзиясындағы өмірдің қасіреті мен үйлесімі..... 26

Абишева С.Д. Трагизм и гармония бытия в поэзии М.Мақатаева.

Abisheva S. Tragedy and harmony of being in M.Makatayev’s poetry

Ананьева С.В. Устремленные к новым просторам и преодолевающие границы: П.Васильев, Н.Титов..... 35

Ананьева С.В. Жаңа кеңістіктерге және шекараларды асу: П.Васильев, Н.Титов

Ananyeva S. Towards new spaces and overcoming borders: P.Vasiliev, N.Titov

Джумагалиева У.З. Романы-эссе В.Михайлова о русских поэтах..... 40

Джумагалиева У.З. В.Михайловтың орыс ақын-дары туралы роман-эсселері

Dzhumagalieva U. V.Mikhailov’s novels-essays about russian poets

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК  
Серия «Филологические науки»  
№2 (88), 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.

Редакционная коллегия:  
к.филол.н., ассоц. проф. Жиренов С.А.  
к.филол.н., ассоц. проф. Сатемирова Д.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  
Кнынова Ж.К.

PhD, и.о.ассоц.проф. КазНАИ имени  
Т.Жургенова Жалалова А.М.

д.фил.н., доцент, Горно-Алтайский  
государственный университет

Алексеев П.В. (Россия)

д.филол.н., проф., РУДН

Бахтикерева У.М. (Россия)

д.филол.н., проф., Варминьско-Мазурский  
университет Киклевич А.К. (Польша)

PhD, проф., Университет Джорджа  
Вашингтона Роллберг П. (США)

PhD, проф., Университет Центрального  
Ланкашира Табачникова О.М.  
(Великобритания)

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 25.06.2024.  
Формат 60x84 1/8. Объем 16,25 уч-изд.л.  
Заказ 316.

050010, г. Алматы,  
пр. Достык, 13. КазНПУ им. Абая

Издательство «Ұлағат»  
Казахского национального педагогического  
университета имени Абая

**Пашков А.В.** Пушкинская тема в романе Мухтара Ауэзова «Путь Абая»..... 44

**Пашков А.В.** Мұхтар Әуезовтің «Абай жолы» романындағы Пушкин тақырыптары

**Pashkov A.** Pushkin theme in Mukhtar Auevov's novel «Abay's path»

**Смайлова Ж.А.** О рецептивной интермедальности в повести А.С. Пушкина «Пиковая дама» ..... 47

**Смайлова Ж.А.** А.С. Пушкиннің «Пиковая дама» повестіндегі рецептивті интермедиялдық туралы

**Smailova Zh.** Receptive intermediality in "The queen of spades" by A.S. Pushkin

**Темиртон Г.Т., Ержанова Ф.М.** Семантическая роль музыкальной культуры в казахском менталитете (на материале казахского фольклора)..... 58

**Темиртон Г.Т., Ержанова Ф.М.** Қазақ менталитетіндегі музыкалық мәдениеттің семантикалық рөлі (қазақ фольклоры негізінде)

**Temirton G., Yerzhanova F.** The semantic role of music culture in the kazakh mentality (on the basis of the kazakh folkore)

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

**Асылбекова М.С.** Использование сервиса Nearpod на уроках литературы в школе..... 71

**Асылбекова М.С.** Мектептегі әдебиет сабақтарында Nearpod қызметін пайдалану

**Assylbekova M.** Using the Nearpod service in literature lessons at school

**Ермекбаева Г.С.** Организация групповой работы студентов-иностранцев на занятиях по русскому языку в медицинском ВУЗе..... 78

**Ермекбаева Г.С.** Медицина университетіндегі шетелдік студенттердің орыс тілі сабақтарында топтық жұмысын ұйымдастыру

**Yermekbayeva G.** Organization of group work of foreign students in Russian language classes at medical university

**Ибраева Ж.Б., Каримова Б.Т.** Создание вторичных текстов на уроках гуманитарного цикла..... 85

**Ибраева Ж.Б., Каримова Б.Т.** Гуманитарлық пәндер сабақтарында қосалқы мәтіндер құру

**Ibrayeva Zh., Karimova B.** Creation of secondary texts in the lessons of the humanitarian cycle

**Abai Kazakh National  
Pedagogical University  
BULLETIN**

**Chief Editor**

*Doctor of Philology Sciences, Professor  
Abisheva S.*

**Deputy Chief Editor**

*Doctor of Philology Sciences, Professor  
Essenova K.*

**Scientific Editor**

*PhD, Associate Professor Sabirova D.*

**Editorial team**

*Candidate of Philology Sciences, Associate  
Professor Zhirenov S.*

*Candidate of Philology Science, Associate Pro-  
fessor Satemirova D.*

*Doctor of Philology Sciences, Professor, Al-  
Farabi Kazakh National University*

**Dzholdasbekova B.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Al-  
Farabi Kazakh National University*

**Salkhanova Zh.**

*Doctor of Philology Sciences, Professor, Ka-  
zakh National Women's Teacher Training Uni-  
versity Kiyнова Zh.*

*PhD, Associate Professor, T. Zhurgenov Ka-  
zakh National Academy of Arts*

**Zhalalova A.**

*Doctor of Philology Sciences, Professor, RUDN  
Bakhtikireeva U. (Russia)*

*Doctor of Philology Sciences, Associate Profes-  
sor, Gorno-Altaysk State University*

**Alekseyev P. (Russia)**

*Doctor of Philology Sciences, Professor, Uni-  
versity of Warmia and Mazury*

**Kiklewicz A. (Poland)**

*PhD, Professor, George Washington  
University Rollberg P. (USA)*

*PhD, Professor, University of Central Lanca-  
shire Tabachnikova O. (The United Kingdom)*

**Executive Secretary**

*PhD, Associate professor Serikova S.*

**Technical Secretary**

*Candidate of Philology Science, Associate pro-  
fessor Osmanova Z.*

©Abai Kazakh National Pedagogical  
University, 2024  
y of Culture and Information of the Republic of  
Kazakhstan  
8 May 2009 No10109-Zh/Ж  
Signed in print 25.06.2024

Format 60x84 1/8. Volume 16,25  
teaching and publishing lists.  
Order 316.

050010, Almaty, Dostyk avenue 13,  
Abai KazNPU

Publishing House "Ulagat" of the Abai Kazakh  
National Pedagogical University

**Knol M., Shalbayeva D., Tynbayeva G.** The methodology of preventing interference in teaching English in the context of trilingual education in schools of Kazakhstan..... 95

**Кноль М.В., Шалбаева Д.Х., Тынбаева Г.С.** Қазақстан мектептерінде үш тілді беру жағдайында ағылшын тілін оқыту кезінде тіларалық интерференцияның алдын алу әдістемесі

**Кноль М.В., Шалбаева Д.Х., Тынбаева Г.С.** Методика предупреждения межъязыковой интерференции при обучении английскому языку в условиях трехязычного образования в школах Казахстана

**Каранова А., Beybitova A., Isainova A.** The theoretical peculiarities of dialogic approach in foreign language learning and communicative competence..... 106

**Қапанова А.Қ., Бейбітова А.С., Исайнова А.А.** Диалогиялық тәсілдердің теориялық ерекшеліктері, оның шет тілдерін оқытудағы мәні және коммуникативтік құзіреттілік

**Қапанова А.Қ., Бейбітова А.С., Исайнова А.А.** Теоретические особенности диалогического подхода, его особенность в обучении иностранному языку и коммуникативной компетенции

**ЖУРНАЛИСТИКА  
ЖУРНАЛИСТИКА  
JOURNALISM**

**Адиширинов К.Ф.** История становления и развития периодической печати города Шеки (Азербайджан)..... 113

**Адиширинов К.Ф.** Мезгилдің қалыптасу және даму тарихы Шеки қаласының мэрлері (Әзірбайжан)

**Adishirinov K.** The history of the formation and development of periodicals seals of the city of Sheki (Azerbaijan)

ТІЛ БІЛІМІ  
ЛИНГВИСТИКА  
LINGUISTICS

МРНТИ 39.29.15

10.51889/2959-5657.2024.88.2.001

*Алексеев П.В.<sup>1\*</sup>, Попов А.В.<sup>1</sup>, Орехова Т.И.<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Горно-Алтайский государственный университет,  
Горно-Алтайск, Российская Федерация,  
e-mail: pavel.alekseev.gasu@gmail.com*

**АЛТАЙ В ЛЕКСИКОНАХ XVIII-XIX ВЕКА:  
ТОПОНИМИЯ СИБИРСКОГО ФРОНТИРА**

*Аннотация*

В статье отражено изучение российской части Алтая как сибирского фронта, представленного в географических лексиконах Российской империи XVIII-XIX вв., составленных В. Н. Татищевым, Ф.А. Полуниным, Л.М. Максимовичем, А.М. Щекатовым и П.П. Семеновым. Топонимы этого региона не только содержат культурно-историческую информацию, но и отражают процессы национальной и территориальной идентичности через языковые и культурные представления. Для анализа использован исторический метод ономастики с применением стратификации и детального описания материала, а также лексикографический анализ топонимов с лингвокультурологическим комментарием. Отражение топонимов, характеризующих освоение территорий юга Западной Сибири, в географических лексикографических источниках XVIII-XIX вв. свидетельствует об изменениях их восприятия в контексте «свое – чужое» и возможном завершении фронтальной стадии (или переходе на пост-фронтальный этап).

**Ключевые слова:** Алтай, сибирский фронт, лексиконы XVIII-XIX веков, топонимия, гидронимы, оронимы, ойконимы, сибирские инородцы

*Алексеев П.В.<sup>1\*</sup>, Попов А.В.<sup>1</sup>, Орехова Т.И.<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Горно-Алтайск мемлекеттік университеті,  
Горно-Алтайск, Ресей Федерациясы,  
e-mail: pavel.alekseev.gasu@gmail.com*

**АЛТАЙ XVIII-XIX ҒАСЫРДЫҚ ЛЕКСИКОНЫНДА:  
СІБІРДІҢ ФРОНТИРІНІҢ ТОПОНИМИЯСЫ**

*Аңдатпа*

Мақалада В.Н.Татищев, Ф.А.Полунин, Л.М. Максимович, А.М. Щекатов және П.П. Семенов құрастырған XVIII-XIX ғасырдағы Ресей империясының географиялық сөздіктерінде келтірілген Алтайдың Ресейлік бөлігін Сібір шекарасы ретінде зерттеу көрсетіледі. Бұл аймақтың топонимдері тек мәдени-тарихи мағлұматтарды қамтып қоймай, тілдік-мәдени өкілдіктер арқылы ұлттық-территориялық өзін-өзі тану үдерісін көрсетеді. Талдау үшін стратификация мен материалды егжей-тегжейлі сипаттау, сондай-ақ лингвомәдени түсініктемесі бар топонимдерді лексикографиялық талдау арқылы ономастиканың тарихи әдісі қолданылды. Батыс Сібірдің оңтүстігіндегі аумақтардың дамуын сипаттайтын топонимдердің XVIII-

XIX ғасырдағы географиялық және лексикографиялық дереккөздерде бейнеленуі олардың «дос немесе жау» контекстіндегі қабылдауының өзгеруін және шекаралық кезеңнің (немесе шекарадан кейінгі кезеңге көшу) көрсетеді.

**Түйін сөздер:** Алтай, Сібір шекарасы, XVIII-XIX ғасыр сөздіктері, топонимика, гидронимдер, оронимдер, ойконимдер, Сібір шетелдіктері

*Alekseev P.V.<sup>1\*</sup>, Popov A.V.<sup>1</sup>, Orekhova T.I.<sup>1</sup>*

*Gorno-Altai State University,  
Gorno-Altai, Russian Federation  
e-mail: pavel.alekseev.gasu@gmail.com*

## **ALTAY IN THE LEXICONS OF THE 18-19TH CENTURY: TOPOGRAPHY OF THE SIBERIAN FRONTIER**

### *Abstract*

The article reflects the study of the Russian part of Altai as the Siberian frontier, presented in the geographical lexicons of the Russian Empire of the 18-19th century, compiled by V.N. Tatishchev, F.A. Polunin, L.M. Maksimovich, A.M. Shchekatov and P.P. Semenov. Toponyms of this region not only contain cultural and historical information, but also reflect the processes of national and territorial identity through linguistic and cultural ideas. For the analysis, the historical method of onomastics was used using stratification and a detailed description of the material, as well as a lexicographic analysis of toponyms with linguocultural commentary. The reflection of toponyms characterizing the development of the territories of the south of Western Siberia in geographical lexicographical sources of the 18-19th century indicates changes in their perception in the context of «friend or foe» and the possible completion of the frontier stage (or transition to the post-frontier stage).

**Key words:** Altai, Siberian frontier, dictionaries of the 18-19th century, toponymy, hydronyms, oronyms, oikonoms, Siberian foreigners

**Введение.** Современное сибиреведение, как справедливо полагают А.В. Ремнев и Н.Г. Суворова, в противовес жестким концептам колониального дискурса предпочитают использовать термины «культурное пограничье», «фронтир», «сибирский плавильный котел» и «Дикий Восток», «исследуя типологические сходства и различия американского и сибирского колониационного опыта» [1, 150-151]. Концепция фронта, активно развивавшаяся в различных отраслях отечественной науки, стала применяться и для обозначения процесса расширения границ в самом широком смысле этого слова («свой – чужой»). В этом контексте представляется целесообразным использовать данный концепт для изучения освоения окраинных территорий Российской империи, таких как юг Западной Сибири, где горная территория служила пространством активного культурного и языкового обмена колонистов, аборигенного населения Алтая и разных этнических групп Китая, Монголии и Казахстана. Топонимическое пространство Алтая в таком случае можно рассматривать как часть сибирского фронта, нашедшего свое языковое отражение в лексиконах Российской империи XVIII века.

В работе томского ученого Е. Н. Крупенкина «Концепции фронта в современной отечественной литературе: эвристические возможности и пределы применения» [2] было детально рассмотрено разнообразие методик междисциплинарных исследований. Автор отмечает, что относительно вопроса типологизации фронта единого мнения до сих пор не сформировано. В отечественной науке, сравнивая колониальный опыт Северной Америки,

Кавказа и Сибири, все чаще говорят о следующих типах фронта: «1) ранний фронт; 2) фронт; 3) постфронт; 4) рефронт» [4; 5].

Детально систематизирует фронтные характеристики кемеровский историк И.П. Басалаева. Автор работы «Критерии фронта: к постановке проблемы» отмечает, что: «Само понятие «фронт» недостаточно концептуализированно: в большинстве... работ оно как нечто самоочевидное вообще не определяется, либо определяется не вполне понятно; имеющиеся «типологии» фронта выполнены с превышением меры метафоричности и вне единого основания. Внутринаучная полемика по теоретическим аспектам концепции бедна. Все это существенно препятствует пониманию фронта как внутренне целостного социального процесса...» [6]. Относительно Алтая применимы следующие фронтные особенности: 1) этнокультурная гетерогенность этносов и территорий Алтая; 2) специфическое расположение на границе нескольких государств Востока; 3) наличие «естественных пограничных рубежей» (рек, горных хребтов), отграничивающих пространство фронта; 4) наличие локальных центров имперской силы, выраженных, главным образом в оборонительных линиях, имевших большое военное и культурное значение в этой области [6].

Понятие фронта понимается все более широко и исследователи разных направлений используют данную концепцию в значении, отличном от первоначальных идей Тернера. Опираясь на материалы исследователей т.н. «новой имперской истории», (в частности, на материалы «Журнала фронтных исследований») можно говорить о том, что эта теория эволюционирует, развиваясь как междисциплинарная область изучения культурного, политического и языкового пограничья.

Идеи фронта разрабатываются на междисциплинарном уровне. В частности, т.н. «геотопонимические исследования» обратились к концепции «ландшафта как текста», основанной на структуралистских и постструктуралистских концепциях восприятия пространства как «чтения» [7; 8]: топонимы в таком случае прочитываются как осмысленная последовательность знаков или, иначе говоря, как текст [9, 355]. Кроме того, в отношении топонимии пространств, подобных Алтаю, где в разные времена происходили миграции разных народов, исследователи используют метафору «палимпсеста», когда прежние пласты не стираются полностью, а сосуществуют вместе с новыми, подвергаясь процессам ресемантизации [9].

В рамках подобного междисциплинарного направления представляется возможным обратиться к проблемам идентификации и стратификации топонимического пространства осваиваемых Российской империей территорий. Отражение в лексикографических источниках XVIII-XIX вв. топонимов новых территорий, в нашем случае Алтая, свидетельствует об изменении их положения в системе «свое – чужое».

**Методика.** Материалом исследования послужили топонимы Алтая, извлеченные методом сплошной выборки из лексиконов Российской империи XVIII века В.Н. Татищева, Ф.А. Полунина, Л.М. Максимовича, А.М. Щекатова и П.П. Семенова.

«Географический лексикон Российского государства, или Словарь, описующий по азбучному порядку реки, озера, моря, горы, города, крепости, знатные монастыри, остроги, ясачные зимовья, рудные заводы и прочия достопамятные места обширной Российской империи...» [11] был подготовлен верейским воеводой и географом Федором Афанасьевичем Полуниным и издан в 1773 году в типографии при Императорском Московском университете с предисловием Г.Ф. Миллера (кроме предисловия Миллер активно участвовал и в редакции, и был важным источником историко-географической информации для автора словаря). Это был первый географический словарь, изданный в Российской империи, в котором по азбучному принципу было систематизировано огромное количество топонимов обширного российского государства от городов, рек и озер до крепостей и ясачных зимовий. Относительно связи этой книги с работами В.Н. Татищева, Миллер в предисловии прямо указывает на то, что они не пользовались его работами (в частности, т.н. Гражданским лексиконом) как источником: «Имеющие случай Лексикон г. Татищева, сколько оного есть написано, и коего



находятся у некоторых любителей Российской истории списки, с нашим Словарем сличит, могут себя уверить о совершенной их разности, как в намерении, так и в производстве» [11].

В 1788 г., с опорой на словарь Ф. А. Полунина (1773 г.), с тем же предисловием Миллера, Л.М. Максимович опубликовал «Новый и полный географический словарь Российского государства» [12]. В 1801 г. Л.М. Максимович выпустил новую версию словаря под названием «Географический Словарь Российского государства, сочиненный в настоящем онго виде», указав, что в новое издание включены данные из путешествий по бескрайним просторам России таких ученых, как Гмелин, Паллас, Лепехин и др. Это издание охватывает топонимы только до литеры «Г», а дальнейшие статьи были написаны уже его сослуживцем по Московской удельной конторе А.М. Щекатовым. И.Максимович, и Полунина, и Миллер понимали, что в конечном итоге, несмотря ни на что, первопроходцев в этом важном для империи деле был В.Н. Татищев.

Действительно, рукопись первых частей работы В.Н. Татищева «Лексикон российской исторической, географической, политической и гражданской» [13] была представлена автором в Академию наук в 1745 году, однако издан он был уже после его смерти в 1793 году (в 3 томах), охватывая только топонимы до литеры «К». В.Н. Татищев работал над рукописью своего лексикона в 1744-1746 годах в условиях, когда в просвещенных странах Европы подобные словари появлялись один за другим, и российская Академия наук уже поставила цель перевода иностранных словарей на русский язык, ощущая практическую невозможность имеющимися средствами осуществить эту работу самостоятельно. Татищев подошел к вопросу вполне фундаментально: он указывает не только топонимы, но и их происхождение (если такие данные в его распоряжении имелись). По сути, если принять во внимание черновики, то это была первая оригинальная работа по составлению топонимической системы Российской империи, выполненная в авангарде научных достижений своего времени, однако учитывая факт именно публикации книги, книга стала третьим по времени географическим лексиконом XVIII века после книг Полунина и Максимовича.

Наличие топонимов Алтая в словарях (лексиконах) XVIII века, описывающих места обширной Российской империи, на наш взгляд, само по себе является свидетельством процессов завершения фронта и вероятного перехода к постфронтирному этапу.

Новый этап кодификации имперских топонимов оформился в 1863-1885 гг., когда были подготовлены и опубликованы пять томов фундаментального «Словаря Российской империи» П.П. Семенова (Тян-Шанского) [14]. При составлении словаря Семенов использовал самые разнообразные источники: списки населенных мест, которые губернаторы предоставляли в виде отчетов в статистический комитете Министерства внутренних дел, приходские списки, данные Департаментов податей и сборов и мануфактур и торговли, списки волостей государственных и временнообязанных крестьян и др. Именно поэтому в словарных статьях кроме географических сведений имеются также сведения культурные, этнографические и экономические. Эта работа стала важным шагом в развитии знаний об империи, в дальнейшем эти данные легли в основу другого влиятельного труда Семенова, издававшегося частями до 1914 года, – «Россия. Полное географическое описание нашего отечества».

Для исследования вопроса об отражении топонимического пространства Алтая как фрагмента сибирского фронта в лексиконах XVIII века использовался исторический метод ономастики и его приемы (стратификация и описание материала), лексикографический анализ топонимов и их лингвокультурологический комментарий, а также элементы статистического анализа для подсчета топонимов по тематическим группам. В этимологическом описании исследование опирается на труды О. Т. Молчановой – ведущего исследователя топонимики Горного Алтая, автора «Топонимического словаря Горного Алтая» (Горно-Алтайск, 1979) и его 2-го издания под названием «Энциклопедии названий мест Горного Алтая», расширенного и переработанного, в 2 томах, изданного в Польше в 2018 г. [15]. Также в настоящей работе использованы материалы и теоретические опложения коллективной моногра-

фии «Национальная идентичность в зеркале топонимии (Горный Алтай)», изданной в Горно-Алтайске в 2016 г. [16]. Важным источником по топонимической системе Алтая также является коллективная монография «Топонимика Республики Алтай», изданная в 10 томах в Горно-Алтайске коллективом Научно-исследовательского института алтаистики им. С.С. Суразакова в 2022-2023 гг.

**Результаты.** В XVIII-XIX вв. географические наименования Алтая можно разделить на следующие типы топонимов: гидронимы, оронимы и ойконимы. Системообразующий ороним – это Алтай – «Алтайские горы», «Алтайский горный округ (Томской губернии)» и просто «Алтай» (используемое также в значении «Алтайские горы»). Во лексиконах XVIII-XIX вв. могут быть обнаружены как отдельные словарные статьи с этим оронимом, так и многочисленные статьи, содержащие топонимы указанных типов (особенно много в словаре П.П. Семенова):

1. В словаре Ф. А. Полунина: «АЛТАЙСКИЯ горы, разделяющие Сибирскую губернию к югу от земли Калмыцкой, а острог их, простирающийся к Индии, раньше был границей между Калмыцким и Мунгальским владениями. В этих горах, между реками Иртыш и Обь, находятся богатые серебряные рудники, откуда руда привозится в Барнаул и там выплавляется» [11].

2. В лексиконе Л.М. Максимовича Алтайские горы указываются в контексте описания Сибири: «...Сибирь, страна, составляющая ныне Тобольское, Колыванское и Иркутское наместничества, присоединена к России в 1684 году... Северная часть пространства, простирающегося между Иртышом и Обью до Алтайских гор» [12].

3. В издании В. Н. Татищева, написанном раньше других словарей, Алтайские именуются просто «Алтем»: «Алтай – горы от Урала, проходящие между Калмыцким владением и Сибирью от Запада на Восток, около Иртыша» [13].

4. В словаре П.П. Семенова об Алтае есть отдельные статьи: «Алтай» и «Алтайский горный округ». Если первое – это «Алтайская горная система», которая «занимает ю.-в. угол Томской губ. (почти весь Бийский округ <...>)» и переходит в китайские пределы. Площадь ее в 2,500 кв. г.м., превосходит втрое величину Швейцарии. <...> Название Алтая происходит, как кажется, от монгольского слова Алтын – золото (китайцы Алт. называют Гинь-шан, т.е. золотые горы). Алтай с трех сторон окружён равнинами, и только с четвертой (восточной) непосредственно примыкает к Саянскому хр., так что некоторые разумеют совокупность Алт. и Саянско системы» [14, т. 1, 73-74]. Что касается «Алтайского горного округа», то Семенов отмечает, что это не столько административная единица империи, сколько «совокупность казенных рудников, заводов, золотых приисков, каменоломен и приписанных к рудникам и заводам крестьянских волостей Барнаульского, Бийского, Кузнецкого и Томского окр. Томской губ» [14, т. 1, 77]. Сравнения с европейскими топонимами встречаются у Семенова неоднократно.

Если в лексиконах XVIII века конкретные наименования горных хребтов и вершин Алтая еще не встречаются, то в словаре Семенова они называются в полном объеме, распределяясь в границах северной, центральной и южной зон, на которые он делит Алтай. Также Семенов дополняет статью об Алтае информацией о том, что среди местного населения активно проповедуется Евангелие – эту работу делает Алтайская духовная миссия.

**Обсуждение.** Группа гидронимов в лексиконах Российской империи XVIII века представлена следующими лексемами: Обь, Бия, Ануй, Лебедь, Алей, Телецкое озеро (алт. *Алтын-көл, Төлөс-көл*), Катунь и некоторые другие.

**Ануй.** В лексиконе Л.М. Максимовича в одной статье «АНУЙ» дано описание двух одноименных рек [12]. В словаре Семенова Ануй определяется более правильно – как левый приток Оби, который образуется из Черного и Белого Ануя: «соединенная река течет на с.-з., а от Антоньевского форпоста на с.-в.» [14, т. 1, 108]. Кроме того, после этой статьи у Семенова отдельно идет статья про «Ануйские белки», т.е. «один из составных кряжей Алтайской

горной системы, простирающийся по юж. стор. Верхнего Ануя, который отделяется им от верховьев Ябагана и Кана» [14, т. 1, 108].

**Алей.** Топоним впервые появляется в словаре Л.М. Максимовича, где ему посвящена небольшая статья, связывающая ее местоположение с рекой «Барнаул» и заводом [12]. В словаре Семенова статья про топоним «Алей» гораздо больше, там также указывается, что на изгибе («локте») Алея находится Локтевский завод. Во время Семенова этот завод функционировал вполне успешно – он был закрыт по причине истощения запасов полезных ископаемых только в 1893 г. (хотя отдельные работы велись на его оборудовании и несколько лет спустя).

**Бия** (одна из самых крупных рек Алтая, соединяясь с Катунью, образует Обь). В словаре Ф.А. Полунина «БИ река, произтекающая из Телеского озера, по соединении своем с рекою Катунью, составляет реку ОБЬ. Имена БИ и Катунь значат господина и госпожу, Князя и Княгиню» [11].

Словарь В.Н. Татищева содержит следующее утверждение: «БИА, река в Кузнецком уезде, из озера Телеут, и совокупя с права реку Лебедь, именована Обь» [13]. Детализированная информация, представленная в словарной статье, указывает на то, что русские активно исследовали русло Бии, поднимаясь вверх по ее течению. В данном описании упоминается также меньшая по размеру река под названием Лебедь (она находится недалеко от села Турочак в Республике Алтай), которая уже имела русское название, что может говорить о том, что русские колонисты в XVIII веке очень плотно осваивали северную часть Алтая. Так, в словаре Л.М. Максимовича Бия определяется как река, «проистекающая из Телеского озера, по соединении своем с рекою Катунью, составляет реку ОБЬ. Имена БИ и Катунь значат господина и госпожу, Князя и Княгиню. По сей реке прозван город Бийск» [12]. Бий – тюркское слово, обозначающее господина (источник этого слова, по словам А.М. Молчановой, не вполне ясен: сомодийское, тунгусо-маньчжурское или древнетюркское) [11], что свидетельствует о специфике восприятия пространства русскими колонистами: они вполне свободно использовали местные названия, русифицируя их и активно включая алтайские мифологические сюжеты, связанные с топонимами, в свои дискурсы.

В словаре Семенова Телецкое озеро, из которого вытекает река Бия, названо более правильно, названы ущелья, через которые проходит ее русло, какие селения и какие форпосты находятся рядом, какие берега выше, а также указывается ее экономическое значение – на ней нет судоходства, зато по ней удобно сплавлять лес и грузы кедровых орехов, а также она известна запасами белой глины, полезной для заводов. По словарю Семенова мы видим, что во второй половине XIX века этот участок полностью прекращает свое функционирование в качестве фронта и становится в полной мере внутренней территорией, активно осваиваемой фабрикантами, колонистами и правительством.

**Озеро Зайсан.** Топоним найден в словаре Л.М. Максимовича: «Зайсан, озеро в Алтайских горах, достойно примечания первое, что из него истекает река Иртыш, второе, что через него протекает река Обь, третье, что около него обитают Зюнгорские Калмыки» [12]. В словаре Семенова Зайсан – это озеро, «принадлежащее к речной области Иртыша и находящееся вне пределов Российской империи, но в пользовании русских (казаков), производящих в озере рыбную ловлю в обширных размерах» [14, т. 3, 219]. Упомянув, что в озере водятся осетры, стерляди, вельмы, таймени, щуки, налимы и др. промысловые рыбы, Семенов прямо говорит о том, что «казаки захватили рыбную ловлю на всем Зайсане в начале нынешнего века и имеют ныне свои рыбалки жо самого устья Кара-Иртыша <...> казаки утверждают, что в Зайсане можно ловить ежегодно до 50 т. П. рыбы» [14, 219]. В рамках данной статьи зафиксирован исключительно фронтальный характер пространства.

**Катунь.** В словаре Ф. А. Полунина есть словарная статья, посвященная Катуню. Это связано с тем направлением, по которому проходило освоение горной части Алтая (экспедиции по реке Бии из Кузнецкой крепости). Топоним Катунь упоминается внутри статей, например,

при описании реки Бии и Бийской крепости. В словаре Л.М. Максимовича Катунь уже описана в отдельной статье: «Катуня, река того же Наместничества, течет из Алтайских гор более 400 верст, и по соединении своем с рекою Биею составляет Обь» [12]. В словаре В.Н. Татищева: «Катунь, река в Кузнецком уезде, течет из гор Алтайских более 400 верст, и впадает в реку Обь, с левой стороны ниже Бикатунского острога» [13]. Как видно из примеров, современное написание гидронима Катунь встречается в словаре В. Н. Татищева. В словаре Семенова есть отдельные словарные статьи о топонимах Катунь, Катунский ледник и Катунские белки. Ограничиваясь географическими и экономическими характеристиками, Семенов не приводит ни этимологии, ни мифологического контекста факту слияния Бии и Катунь, образующих крупнейшую реку Сибири – Обь.

**Колыванское озеро.** В словаре Ф.А. Полунина описывается местоположение озера «между реками Обью и Иртышом», а также делается попытка проследить этимологию названия: «примечено было, что вода в сем озере от самого малого ветра волнами колебалась, от которого колебания оно, по мнению некоторых, колыванским и названо» [11]. Вероятно, название озера связывали со словом колебать и его значением. В настоящее время удовлетворительного объяснения происхождения топонима не найдено. Подобные названия встречаются во многих регионах России и за её пределами и могут быть обнаружены уже в древнерусских летописях (например, в Суздальской летописи). Существуют различные точки зрения на значение топонима, включая те, которые связывают его с мифологией и культом солнца на Руси. Происхождение топонима Колывань – это отдельная проблема, которую мы не будем рассматривать в данной статье.

**Обь.** В словарях Ф.А. Полунина и Л. М. Максимовича Обь представлена как «славная река в Сибири, приистекающая под именем Би из Телеского озера, у татар Алтын Куль называемого <...> Втекающие в нее большие реки, суть следующие: Катуня, по соединении которой с рекою Би начинается имя Обь...» [11; 12]. Авторы словарей отмечают тот факт, что разные народы, которые живут по течению реки, называют её разными именами (Еме, Умар, Ас). О разном наименовании реки говорит и Семенов, отмечающий, что эта река известна «у татар Омар или Умар, у Сургутских остяков Ас, Яг или Колта, у нарымских Ема, у самоедов Куай (что значит душа)» [14, т. 3, 585]. И.А. Воробьева ссылается на этимологию В.Штейница и А.П. Дульзона, которые связывают топоним Обь с коми-зырянским словом обва – снежная вода [17]. Русские, действительно, могли услышать название и записать его от коми проводников.

**Колыванский завод.** Как указано в словаре Ф.А. Полунина, «Колывановоскресенская казенная серебряная и медная заводь, расположена в Сибирской губернии, в уезде города Кузнецка, между реками Иртышем и Обью, в Алтайских горах, и находится фактически у речки Белой... Расстояние от Бийской крепости по прямой дороге 200 верст, если же путь ведет через другие новозаложенные крепости и форпосты, то 245 верст, от Семипалатинской крепости 223 версты, от Усть-Каменогорской 182 версты» [11]. В словаре Л. М. Максимовича описание частично повторяется, однако содержит более подробную энциклопедическую информацию [12]. Авторы обоих словарей связывают название завода с названием озера (Колыванское озеро).

**Барнаул.** Барнаулу не посвящена отдельная статья ни в одном из трех словарей, вероятно, потому что города Барнаула тогда ещё не существовало. Около 1739 года Акинфий Демидов начал строительство медно-серебряного завода, который описан в словаре Полунина как «Барнаульская казенная серебряная и медная заводь, в уезде города Кузнецка, Сибирской губернии, Тобольской провинции, у реки Барнаул, впадающей в реку Обь, недалеко от устья этой реки, расстоянием от крепости Белоярской вверх по реке Оби 10 верст, от Бийской крепости в 260 верстах» [11]. Из этой статьи российский читатель XVIII века узнавал о существовании Белоярской крепости (острога), которая, вероятно, обеспечивала защиту Барна-

ульского завода, получившего название от реки. Внутри словарных статей топоним Барнаул упоминается неоднократно в контексте доставки руды на завод.

**Усть Каменогорская крепость.** Эта крепость так же, как и Семипалатинская, расположена на территории современного Казахстана, но ассоциируется с территорией так называемого Рудного Алтая. Уже в первом словаре XVIII века к крепости посвящена отдельная статья, в которой, среди прочего, объясняется происхождение её названия: «Эта крепость построена в 1720 году и названа по Каменным горам, сквозь которые река Иртыш протекает в этом месте, создавая якобы устье в этих горах, а крепость расположена непосредственно перед этим устьем и построена». Из статьи читатель мог узнать некоторые особенности крепости: «Она из верхних Иртышских крепостей самая удалённая и более регулярная по сравнению с другими, состоит из земляного вала в форме четырехугольника» [11]. Словарь Л.М. Максимовича в некоторых местах повторяет описание крепости, данное в словаре Ф.А. Полунина. Однако он содержит более точные указания на местоположение и названия рек (Ульба, Уба, Алей, Чарыш), вдоль которых до Бийска располагается система малых крепостей пограничной линии (названия этих крепостей в словарной статье не приводятся) [12].

Усть-Каменогорская крепость – один из немногих русских топонимов в топопространстве Алтая XVIII века.

**Семипалатная крепость.** В словаре Ф.А. Полунина содержится подробная информация о расположении крепости, её архитектурном облике и происхождении названия: «Она была построена в 1917 году, имеет четыре деревянные стены с башнями. Название своё она получила от семи палат, или каменных строений, которые находятся от неё на расстоянии 13 верст вверх по реке... В этих строениях было найдено много книг и писем на тунгусском языке, касающихся Далайламской веры, что позволяет заключить, что в прошлые времена здесь жили тангутские жрецы, проповедующие этот закон калмыкам...» [11]. В словаре Л.М. Максимовича уже упоминается не крепость, а город Семипалатинский: «с 1783 года город Колыванского наместничества, ранее известный как Семипалатинская крепость» [12]. Городу Семипалатному посвящена содержательная статья, из которой современники могли узнать об основании города (крепости), о её четырех переносах из-за подмыва реки, об особенностях земледелия, а также этимологическую справку (заимствованную из словаря предшественника), объясняющую происхождение названия от семи заброшенных каменных палат (зданий).

Таким образом, этимология этого русского топонима была понятна в XVIII веке и с трансформацией позднее его формы в Семипалатинск прозрачность значения сохранилась.

Почти все ойконимы, представленные в лексиконах XVIII столетия, происходят от названий водных источников (Ануй, Бия, Катунь, Барнаул, Колыванское Озеро), которые восходят к языкам коренных народов Алтая. Кочевые народы Алтая, называемые в лексиконах XVIII века «татарами» (самоназвания – алтай-кижи, теленгиты, тубалары, чалканцы и др.), всё хранили в памяти. С течением времени, по мнению ведущего исследователя происхождения, истории и этимологии топонимической системы Алтая О. Т. Молчановой, многое забывалось и переосмысливалось, особенно в области субстратных топонимов [15]. В XIX веке количество топонимов русского происхождения значительно увеличилось, и этот факт более плотного освоения пространства был зафиксирован в словаре П.П. Семенова.

Анализ лексиконов показал, каким представлялся образ Алтая в XVIII веке. Алтай – обширная и богатая ресурсами горная территория, на которой много рек и озер. Алтай, населенный немногочисленными инородцами, представлялся диким не освоенным краем, о чем свидетельствует небольшое число ойконимов, зафиксированных в словарях XVIII века, причем в основном это наименования фортификационных сооружений, острогов и крепостей. Пространство Алтая, видимо, поражало наблюдателей количеством горных хребтов и вершин.

В результате проведенного исследования нами было установлено, что топонимическое пространство Алтая может быть рассмотрено как состоящее из трех разных пространств:

- 1) ойконимического пространства (обжитое пространство Алтая);
- 2) гидронимического (водное пространство Алтая);
- 3) оронимического (рельефное пространство Алтая).

Признаки фронта особенно ярко отразились в ойконимическом пространстве Алтая. Все обнаруженные в лексиконах ойконимы – это названия крепостей, острогов и заводских поселений.

Гидронимическое пространство свидетельствует об интенсивном освоении Алтая вверх по водным источникам.

Оронимическое пространство Алтая по данным лексиконов свидетельствует о слабой изученности горных территорий, поскольку наименования отдельных гор еще не отражены в российских словарях XVIII века.

Все обнаруженные гидронимы Алтая, кроме Колыванского озера, являются субстратами, то есть происходят из языков коренных народов Алтая, которых русские назвали инородцами. Реконструкция первоначальной формы и значения аппелятивов проблематична вследствие сильной адаптации со стороны других языков; гипотетические формы в большинстве случаев спорны. Не все тюркские топонимы могут быть объяснены из алтайского языка и его диалектов, велико влияние казахского, киргизского, хакасского и тувинского языков [15].

К русским топонимам, отраженным в словарях XVIII века могут быть отнесены: Усть Каменогорская крепость, Семипалатная крепость, Колыванский завод; Телецкое озеро, река Лебедь. Появление русских названий в топоространстве Алтая может быть признаком фронта. Однако и русские, и субстратные топонимы закреплены в лексиконах второй половины XVIII века как топонимы Российской империи, что делает спорным применение термина фронт к применительно к концу указанного столетия и к последующему времени. Вероятно, здесь уже следует говорить о постфронтире, хотя само использование термина фронт к освоению Сибири по-прежнему остается спорным.

**Заключение.** Анализ лексиконов XVIII века, подготовленных В.Н. Татищевым, Ф.А. Полуниным, Л. М. Максимовичем, А.М. Щекатовым и П.П. Семеновым показал, что топонимическое пространство Алтая представлено в них большим количеством языковых единиц, которые могут рассматриваться как отражение представлений о сибирском фронтире [18, 19], причем со временем граница фронта ожидаемо сдвигалась. Однако это не означало, что фронтальная ситуация на Алтая была полностью нейтрализована: скорее можно говорить о том, что территории Алтайского горного округа продолжала оставаться пограничной территорией, освоение которой происходило все более интенсивными темпами (хотя травелогисты начала XX века не вполне это подтверждают).

Вопрос о применимости термина «фронт» к освоению сибирских территорий в российской науке остается спорным, хотя все чаще используется в междисциплинарных исследованиях. Мы исходили из предположения, что наличие фронта могло отразиться в топонимическом пространстве Алтая, зафиксированном в лексиконах XVIII века. Территория, населенная немногочисленными коренными народами, представлялась почти диким и неосвоенным краем, что подтверждается небольшим числом ойконимов (в основном крепостей и острогов) и почти полным отсутствием оронимов.

Исследование показало, что в корпусе лексиконов XVIII века отражено топонимическое пространство Алтая, которое может быть частью сибирского фронта, поскольку соответствует многим его критериям. Топонимический материал приводит к двум важным и не взаимоисключающим выводам. С одной стороны, ойконимическое пространство Алтая явно свидетельствует о наличии фронта, что подтверждается названиями опорных точек имперского влияния на новых территориях (крепостей, острогов и заводских поселений). С другой стороны, сам факт отражения топонимов Алтая в лексикографических источниках XVIII-

XIX вв. Российской империи свидетельствует об изменении их положения в системе «свое – чужое» и о возможном переходе на новый этап – постфронтир.

Таким образом, филологическое исследование топонимического материала показало, что говорить о существовании фронта в Сибири, в частности на Алтае, вероятно, можно применительно только к начальному этапу освоения этих территорий. Вопросы фронта и постфронта, отраженные в топонимике Алтая, требуют дальнейшего глубокого изучения, особенно в русле национальной идентичности [16]. Эти выводы не только подтверждают важность топонимического анализа для понимания исторических процессов, но и подчеркивают необходимость междисциплинарного подхода для полного осмысления феномена фронта. В будущем такие исследования могут значительно расширить наше понимание взаимодействия культур, геополитических изменений и трансформаций в восприятии территорий.

*Список использованной литературы:*

1. Ремнев А.В., Суворова Н.Г. Управляемая колонизация и стихийные миграционные процессы на азиатских окраинах Российской империи // *Полития: Анализ. Хроника. Прогноз (Журнал политической философии и социологии политики)*. – 2010. – # 3-4 (58-59). – С. 150-191.
2. Крупенкин Е.Н. Концепции фронта в современной отечественной литературе: эвристические возможности и пределы применения // *Вестник Брянского государственного университета*. – 2018. – #1(35). – С. 87-92.
3. Резун Д.Я., Шиловский М.В. Сибирь, конец XVI-начало XX века: фронтир в контексте этносоциальных и этнокультурных процессов. – URL: <http://sibistorik.narod.ru/project/frontier/index.html>
4. Якушенкова О.С. *Женщина на американском фронтире*. – Астрахань: Издатель Роман Сорокин, 2012. – 215 с.
5. Якушенков С.Н., Романова А.П. Фронтирная теория: новый подход к осмыслению социально-политической и экономической ситуации на Юге России // *Инновации и экспертиза*. – 2012. – #2. – С. 74-80.
6. Басалаева И.П. Критерии фронта: к постановке проблемы // *Теория и практика общественного развития*. – 2012. – #2. – С. 46-49.
7. Cosgrove D., Jackson P. *New directions in cultural geography* // *Area*. – 1987. – Vol. 19, No. 2. – P. 95–101.
8. Duncan J., Duncan N. (Re)reading the landscape // *Environment and Planning D: Society and Space*. – 1988. – Vol. 6. #2. – P. 117–126.
9. Лавренова О.А. “В пространствах таятся пространства”: грани научной школы Ю.А. Веденина // *В фокусе наследия*. – 2017. – С. 341-358.
10. Басик С.Н. *Имя и место: топонимический палимпсест в геокультурном пространстве* // *Современные проблемы территориального развития*. – 2018. – #3. – С. 1.
11. Полуниин Ф.А. *Географический лексикон Российского государства*. – М.: Напечатано при Императорском Московском университете, на иждивении Христиана Людвиг Вевера, 1773. – 479 с.
12. Максимович Л.М. *Новый и полный географический словарь Российского государства. В 6 т.* – М.: Университетская типография, у Н. Новикова, 1788-1789. – Т. 1-6.
13. Татищев В.Н. *Лексикон российской исторической, географической, политической и гражданской. В 3 т.* – СПб.: Типография горного училища, 1793. – Т. 1-3.
14. Семенов П.П. *Географическо-статистический словарь Российской империи*. СПб., 1863-1885.
15. Молчанова О.Т. *Энциклопедия названий мест Горного Алтая. В 2 т.* – Щецин: Даниэль Кржановский, 2018. – Т. 1-2.

16. Национальная идентичность в зеркале топонимии (Горный Алтай): Монография / П. В. Алексеев, К. Б. Самтакова, Т. П. Шастина [и др.]. – Горно-Алтайск: Горно-Алтайский государственный университет, 2016. – 150 с.

17. Воробьева И.А. Язык земли. – Новосибирск: Западно-Сибирское книжное издательство, 1973. – 152 с.

18. Орехова Т.И., Попов А.В. Лексиконы Российской империи XVIII века как первые источники кодификации топонимики Алтая // История и культура народов Юго-Западной Сибири и сопредельных регионов: материалы международной научно-практической конференции (16-18 сентября 2019 г.). – Под ред. Ф.И. Куликова. – Горно-Алтайск: Библиотечно-издательский центр Горно-Алтайского государственного университета, 2019. – С. 126-139.

19. Орехова Т.И., Попов А.В. Отражение топонимического пространства Алтая в географических словарях XVIII века // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – #2 (75). – С. 414-416.

#### References:

1. Remnev A.V., Suvorova N.G. Upravlyаемая kolonizatsiya i stikhiynye migratsionnye protsessy na aziatskikh okrainakh Rossiyskoy imperii // *Politiya: Analiz. Khronika. Prognoz (Zhurnal politicheskoy filosofii i sotsiologii politiki)*. – 2010. – # 3-4 (58-59). – S. 150-191.

2. Krupenkin E.N. Kontseptsii frontira v sovremennoy otechestvennoy literature: evristicheskie vozmozhnosti i predely primeneniya // *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta*. – 2018. – #1(35). – S. 87-92.

3. Rezun D.Ya., Shilovskiy M.V. Sibir', konets XVI-nachalo XX veka: frontier v kontekste etnosotsial'nykh i etnokul'turnykh protsessov. – URL: <http://sibistorik.narod.ru/project/frontier/index.html>.

4. Yakushenkova O.S. Zhenshchina na amerikanskom frontire. – Astrakhan': Izdatel' Roman Sorokin, 2012. – 215 s.

5. Yakushenkov S.N., Romanova A.P. Frontiernaya teoriya: novyy podkhod k osmysleniyu sotsial'no-politicheskoy i ekonomicheskoy situatsii na Yuge Rossii // *Innovatsii i ekspertiza*. – 2012. – #2. – S. 74-80.

6. Basalaeva I.P. Kritisii frontira: k postanovke problemy // *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*. – 2012. – #2. – S. 46-49.

7. Cosgrove D., Jackson P. New directions in cultural geography // *Area*. – 1987. – Vol. 19, No. 2. – P. 95–101.

8. Duncan J., Duncan N. (Re)reading the landscape // *Environment and Planning D: Society and Space*. – 1988. – Vol. 6. #2. – P. 117–126.

9. Lavrenova O.A. “V prostranstvakh tayatsya prostranstva”: grani nauchnoy shkoly Yu.A. Vedenina // *V fokuse naslediya*. – 2017. – S. 341-358.

10. Basik S.N. Imya i mesto: toponimicheskii palimpsest v geokul'turnom prostranstve // *Sovremennye problemy territorial'nogo razvitiya*. – 2018. – #3. – S. 1.

11. Polunin F.A. Geograficheskiy leksikon Rossiyskogo gosudarstva. – M.: Napечатано pri Imperatorskom Moskovskom universitete, na izhdivekhii Khristiana Lyudviga Vevera, 1773. – 479 s.

12. Maksimovich L.M. Novyy i polnyy geograficheskiy slovar' Rossiyskogo gosudarstva. V 6 t. – M.: Universitetskaya tipografiya, u N. Novikova, 1788-1789. – T. 1-6.

13. Tatishchev V.N. Leksikon rossiyskoy istoricheskoy, geograficheskoy, politicheskoy i grazhdanskoy. V 3 t. – SPb.: Tipografiya gornogo uchilishcha, 1793. – T. 1-3.

14. Semenov P.P. Geograficheskiy i statisticheskiy slovar' Rossiyskoy imperii. Sankt-Peterburg, 1863-1885.

15. Molchanova O.T. Entsiklopediya nazvaniy mest Gornogo Altaya. V 2 t. – Shchetsin: Daniyel' Krzhanovskiy, 2018. – T. 1-2.



16. *Natsional'naya identichnost' v zerkale toponimii (Gornyy Altay): Monografiya* / P. V. Alekseev, K. B. Samtakova, T. P. Shastina [i dr.]. – Gorno-Altaysk: Gorno-Altayskiy gosudarstvennyy universitet, 2016. – 150 s.

17. Vorob'eva I.A. *Yazyk zemli*. – Novosibirsk: Zapadno-Sibirskoe knizhnoe izdatel'stvo, 1973. – 152 s.

18. Orekhova T.I., Popov A.V. *Leksikony Rossiyskoy imperii XVIII veka kak pervye istochniki kodifikatsii toponimiki Altaya // Istoriya i kul'tura narodov Yugo-Zapadnoy Sibiri i sopredel'nykh regionov: materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (16-18 sentyabrya 2019 g.)*. – Pod red. F.I. Kulikova. – Gorno-Altaysk: Bibliotechno-izdatel'skiy tsentr Gorno-Altayskogo gosudarstvennogo universiteta, 2019. – S. 126-139.

19. Orekhova T.I., Popov A.V. *Otrazhenie toponimicheskogo prostranstva Altaya v geograficheskikh slovaryakh XVIII veka // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. – 2019. – #2 (75). – S. 414-416.

ҒТАМР 16.01.07

10.51889/2959-5657.2024.88.2.002

## ЛИНГВОМӘДЕНИ КЕҢІСТІКТЕГІ «ҚАРЫЗ БЕН ПАРЫЗ» КОНЦЕПТІЛЕРІНІҢ ВЕРБАЛДАНУЫ

Жиренов С.А.<sup>1\*</sup>, Кульманова З.Б.<sup>2</sup>, Кенжебаева У.Е.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

<sup>2</sup>Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы,

Алматы қ., Қазақстан

e-mail: family-jan@mail.ru

### Аңдатпа

Әр ұлттың, әр этностың, әр қоғамның алуандылығына қарамастан олар бірегей ерекше, ғаламды құнды, құндылықтардың асылы. Қарыз/Парыз концептісі арқылы ұлттың ғаламдық бейнесін, этностық қағидаларын, этностың көнеден сақталған өмір сүру тәртібін, өмірдің мәніне деген көзқарасын, ұлттық мінез-құлықты, тәрбиені, стереотипті, ұлттық когнитивтік жүйені анықтауға болады. Этнолингвистиканың түпкі мазмұнында ұлттық мәдениет, этностық ерекшелік, ұлттық тілдің онтологиясы, ғаламдағы ұлттардың алуандылығы, ерекшелігі жатыр. Тілдік қарым-қатынаста әр ұлттың өзіне тән этномәдениеті пен этнопсихологиялық ерекшелігі байқалады, сонымен қатар, өзара ұқсас элементтері де көрініс табады. Осыған байланысты ғалымдардың пікірлерін салыстыра келе тілдегі мәдениет ұлттың тарихына негізделеді деп тұжырымдай аламыз. Оған бір мысал келтірсек, жершарындағы халықаралық қатынас тілі – ағылшын тілі болып саналады. Тіпті, біршама батыс пен шығыс мемлекеттерінде ағылшын тілі түп негізгі тіл, қала берді мемлекеттік тіл, ұлттық тіл болып саналады. Алайда, әр елдің ағылшын тілінде әр түрлі кодталған мәдениет бар, бір ағылшын тілінде батыс пен шығыс болмысы бар, араласқан болмыс та бар. Әдістеме бөлімінде бірнеше ұлттардың тіліндегі «қарыз бен парыз» концептісін талдауға тырыстық. Олардың өзара ерекшеліктері мен құндылықтары да анықталды. Ғаламның мәдени көрінісі жеке бір ұлттың аксиологиясы төңірегінде қаралмайды, керісінше жершарында қанша ұлт болса, солардың әр қайсысының ерекшелігі мен ұқсастықтарын қарау арқылы ортақ «қарыз бен парыз» құндылығының семантикасын табу, барлық ұлтқа тең адамзаттық аксиологияны айқындау арқылы ғаламның мәдени ахуалын анықтауға болады. Осы мақалада сәл де болса, адамзатқа ортақ парыздық/қарыздық қағидаларды қозғай алдық деп ойлаймыз.

**Кілт сөздер:** қарыз, парыз, лингвомәдениет, концепт, этнолингвистика.

## ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТОВ «ДОЛГ И ОБЯЗАННОСТЬ» В ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Жиринов С.А.<sup>1\*</sup>, Кульманова З.Б.<sup>2</sup>, Кенжебаева У.Е.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая,

<sup>2</sup>Казахская национальная консерватория имени Курмангазы,

г. Алматы, Казахстан

e-mail: family-jan@mail.ru

### Аннотация

Несмотря на многообразие каждой нации, каждого этноса, каждого общества, они являются уникальными, общечеловеческими ценностями. Через концепт долг/обязанность можно определить картину мира нации, этнические ценности, сохранившийся с древних времен этнический образ жизни, отношение к смыслу жизни, национальное поведение, воспитание, стереотипы, культуру. Конечным содержанием этнолингвистики являются национальная культура, этническая идентичность, онтология национального языка, многообразие и своеобразие наций в мире. В языковом общении прослеживаются этнокультурные и этнопсихологические особенности каждого народа, а также отражаются сходные элементы. В связи с этим, сопоставляя мнения ученых, можно сделать вывод, что культура языка опирается на историю нации. Например, английский язык считается языком международного языка. На самом деле в некоторых западных и восточных странах английский язык считается основным языком, государственным языком и национальным языком. Однако английский язык каждой страны имеет разную закодированную культуру, и один и тот же английский имеет западную и восточную идентичность, а также смешанную идентичность. В методическом разделе мы попытались проанализировать концепт «долг и обязанность» в языке нескольких народов. Также были определены их взаимные характеристики и значения. Культурный взгляд на вселенную не рассматривается исходя из аксиологии отдельной нации, напротив, можно определить культурную ситуацию во вселенной, глядя на то, сколько наций существует на планете, глядя на характеристики и сходства каждого из них, находя семантику концепта «долг и обязанность», определяя единую для всех народов аксиологию. Мы думаем, что в этой статье нам удалось коснуться общечеловеческих принципов долга/обязанности.

**Ключевые слова:** долг, обязанность, лингвокультурология, концепт, этнолингвистика.

## VERBALIZATION OF THE CONCEPT OF “DUTY AND OBLIGATION” IN THE LINGUISTIC AND CULTURAL SPACE

Zhirenov S.A.<sup>1\*</sup>, Kulmanova Z.B.<sup>2</sup>, Kenzhebayeva U.E.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Kazakh national pedagogical university named after Abay,

<sup>2</sup>Kazakh national conservatory named after Kurmangazy,

Almaty, Kazakhstan

e-mail: family-jan@mail.ru

### Abstract

Despite the diversity of every nation, every ethnic group, every society, they have unique, common values. Through the concept of duty/duty, one can define the picture of the world of the nation, ethnic values, the ethnic way of life preserved from ancient times, attitude to the meaning of life, national behavior, upbringing, stereotypes, culture. The final content of ethnolinguistics is the

national culture, ethnic identity, the ontology of the national language, the diversity and uniqueness of the picture of the world. The linguistic community traces the ethnocultural and ethnopsychological characteristics of each nation, and also reflects similar elements. In this regard, comparing the opinions of scientists, we can conclude that the culture of the language is based on the history of the people. For example, English is considered an international language. In fact, in some Western and Eastern countries, English is considered the main language, state language and national language. However, each country's English has a different coded culture, and the same English has Western and Eastern identities as well as mixed identities. In the methodological section, we tried to analyze the concept of "duty and obligation" in the language of several peoples. Their mutual characteristics and values were also determined. The cultural view of the universe is not considered on the basis of the axiology of a separate nation, on the contrary, it is possible to determine the cultural situation in the universe, looking at how many peoples exist on the planet, looking at the characteristics and similarities of each of them, finding the semantic concept of "duty and obligation", defining a single axiology for all peoples. It seems to us that in this article we have succeeded in touching upon the universal principles of duty/duty.

**Keywords:** duty, debt, linguoculturology, concept, ethnolinguistics.

**Кіріспе.** Бүкіл ғаламдағы құндылықтардың асылы – Адам. Адам – ғаламның айнасы. Бір адамның бойына тән қасиет – ғаламның қасиеті. Адам еш уақытта жеке дара тіршілік иесі болмаған, керісінше, белгілі бір топқа, қоғамға, этносқа, ұлтқа тәуелді өмір сүрген. Сол себепті, бір адамның бойынан көрген қасиеттерді сол ұлтқа, жерге балап жатамыз. Бұл дегеніміз, дүниеге жаңа келген сәбидің адам болып дамуына, тұлға болып қалыптасуына әсер ететін факторлар өте көп және олардың бәрі ұлттықмәдени (этномәдени) контексті (кеңістік) төңірегінде өрбиді. Адамзаттық құндылық та осы шығар. Әр ұлттың, әр этностың, әр қоғамның алуандылығына қарамастан олар бірегей ерекше, ғаламды құнды, құндылықтардың асылы. Себебі, әр ұлт өз ерекшелігімен, өз құндылығымен өзара бірлесе келе бүтін бір ғаламды қалыптастырады. Тіпті, ұлттар бір-бірімен өзара тілдесуде мәдениқатысымдылық қиындықтарға ұшыраса да, олар ортақ ғаламдық заңдылықтарды, адамзатқа ортақ парыз бен қарызды ұстануы арқылы тепеңдікті сақтай алады. Антропоэлектік парадигма аясында қазіргі ғылымдар жеке дара адамның болмысын анықтау арқылы бүтін бір ұлттың бейнесін қалыптастырады. Ал, әр түрлі ұлттардың өзара мәдени ерекшеліктерін зерттеуі арқылы бүтін бір ғаламшардың болмысын «Лего» конструкциясы іспеттес құрастырады.

Адам санасының ғаламды қабылдауы мен ғаламдасуының негізгі құралы – Тіл. Тіл арқылы ұлт болмысының мазмұны мен мәнін, кодын анықтауға болады. Ал ұлттық болмыс кодының кілті – лингвомәдени қалыпқа салынған тілдік бірліктердегің сырын анықтай білу болып табылады. Қазіргі уақытта тіл білімінде концепт арқылы әр ұлттың этнолингвомәдени кодын ашу және оларды өзара салыстыру мен салғастыру өзекті болып табылады. Лингвомәдени концепттің астарында әр ұлттың өткені, бүгіні мен болашағы жатыр. Әр ұлттың өз құндылығына қадірмен қарауының ар жағында бүкіл адамзаттың абыройы, қала берді ғаламдық аксиологияның мәні көрінеді.

Тіл – тек коммуникативтік құрал ғана емес. Ол тек таза тілдік бірліктерден ғана тұрмайды. Тіл ішінара қалыптасқан қазыналы рухани-мәдени құндылықтардан тұрады. «Білімнің бұл түрі – этностың (халық, ұлт) өмір тәжірибесінен ғасырлар бойы жинақталған, ұрпақтан-ұрпаққа мирас болып келе жатқан этнос санасындағы дәстүрлі дүниетанымы. Бұл білім тілдік емес деп аталғанымен, ол ұжымдық санада тіл арқылы сақталған. Лингвомәдениеттанушы бұл жерде тілді емес, тілдік дерек арқылы сақталған ақпаратты пайдаланады. Демек, ұлт болмысын тұтас тануда лексика-фразеологиялық бірліктердің лингвистикалық сипатын ашатын жалаң тілдік білім жеткіліксіз болып, олардың мағынасындағы мәдени танымды ашудың маңызы артады» [1].

Әр халықтың дүниетанымы мен дүниеге деген көзқарасының негізінде ұлттық стереотиптер, мәдени символдар, когнитивтік құрылымдар, діни танымдар жатыр. Әр халықтың дүниетанымы ерекшелігі сол ұлттың санасын, жеке этностық құндылығын көрсетеді. Ал, тіл – жеке тұлғаның болсын, бүтін бір ұлттың болсын этнолингвомәдени санасын тасымалдаушысы болып табылады. Осы заңды тізбек арқылы біз мақаламызда тілдік құралдар қорында көрінетін мәдени тілдік бірліктер мен жұмсалымдарды, яғни лингвомәдени контекст арқылы ұлттарға тән жеке дара этнолингвомәдени ерекшеліктерді анықтауға талпынамыз.

Зерттеуімізге «Қарыз бен Парыз» концептісін негіз қылып алуымыздың себебі – «Қарыз/Парыз» концептісінің көп қырлылық ерекшелігі, әрі бұл концептте ұлттық құндылықтың қатысымдылығы болып табылады. Қарыз/Парыз концептісі арқылы ұлттың ғаламдық бейнесін, этностық қағидаларын, этностың көнеден сақталған өмір сүру тәртібін, өмірдің мәніне деген көзқарасын, ұлттық мінез-құлықты, тәрбиені, стереотипті, ұлттық когнитивтік жүйені анықтауға болады. Әр ұлттың лингвомәдени танымын зерттеу арқылы ғаламдық мәдениеттің модельін құрастыруға болады.

### Материал және әдістер.

Зерттеуімізге «Қарыз бен Парыз» концептісін негізге алдық. Бұған бір себеп, қарыз/парыз концептісінде тілдің сыртқы факторы болып табылатын: әр ұлтқа тән өзіндік өмір сүру қағидалар, ұлттық болмыс, таным, ұлттық мәдениет айқын көрінеді. Екіншіден, бұл концептіде тілдің ішкі құрылымы болып табылатын лексикалық бірліктердің қолданыс ерекшеліктері мен синонимдер жүйесін анықтауға мүмкіндік бар. Мәселен: орыс тілінде «Долг» сөзінің қолданыс аясы кең. Өз кезегінде, жағдаятқа байланысты материалдық қажеттілікті білдіріп: «*взятое взаимы*» (*преимуц. деньги*), «*взять в долг*» (*взаимы, с последующей отдачей*), «*наделать долгов*», «*войти, влезть в долги*» (*сделать много долгов*), «*жить в долг*» (*на занятые в долг деньги*), «*по уши в долгах*» (*очень много должен*). «*не выходит (не вылезает) из долгов*» деген тілдік бірліктерімен алыс-беріс, екі субъект арасындағы материалдық объектінің қолданысқа түсуі көрінеді. Ал, келесі жағдайда дәл сол «Долг» лексемасының біреудің алдында материалдық тұрғыда өтелмейтін, моральдық тұрғыда парыздар болуы, яғни «*обязанность*» семантикасында қолданылуы кездеседі. Мысалы: «*не остаться в долгу*», «*за ним имеется должок*», «*отдать последний долг природе*» (умереть), «Долг» сөзімен Құдайдың қасиеттілігін: «*Бог в долгу не останется*», «*За Богом должок не пропадет*» деген тілдік қолданыстар моральдық құндылықты, міндеттілікті анықтайды. Яғни, орыс тілінде моральдық та, материалдық та міндеттемелер бір лексема төңірегінде өрбиді, тілдік бірліктің семантикасын берілген контекст аясында, мәдени көрсеткіштер арқылы айқындауға болады. Дегенмен, зерттеу барысында орыс тілінде «Долг» концептісінің материалдық семантикасы басым екенін, моральдық ерекшелігі сирек, оның өзінде көркем әдебиетте кездесетінін байқадық. Ал, моральдық тұрғыдағы парыздық міндеттеме «*обязанность*» семантикасына жақын, бірақ ол «долг» сөзіне синоним бола алмайды. «*Обязанность*» рухани тұрғыда қаралмайды, ол амалдың жоғынан істелетін қоғамдық тәртіп, қызметтік міндеттеме, қарапайым күнделікті ереже ұғымына жақын.

Ағылшын тіліндегі ерекшелікке келсек, орыс тіліндегі «долг» сөзі екі нұсқада «**Debt**» (қарыз) және «**Duty**» (парыз) сөздерімен беріледі. «**Debt**» сөзі қазақ тіліндегі қарыз сөзіне балама бола тұра, өзі ішінде синонимдік қатары өте көп. Яғни қарыз сөзінің бірнеше варианты бар және олар жағдайға байланысты қолданысқа түседі. Мысалы: *on credit/trust* (*в долг, қарызға*) *мікелей аудармасы несиеге алу*; «*borrow*» (*братъ в долг, қарыз алу*); т.б. Сонымен қатар «**Debt**» сөзіне синонимдік қатар құра алатын: *owe, be indebted, burden, credit* т.б. қарыз лексемасының лексикалық қоры мол. Көріп отырғанымыздай, ағылшын тілінде де қарыз концептісі моральдыққа да, материалдыққа да ие, алайда терең рухани құндылығы жоқ. Со-

нымен қатар, жалғыз қарыз концептісінің 10-нан астам лексемалық варианттары (синонимдері) бар.

Ал, «*Duty*» сөзі қазақ тілінде парыз сөзіне жақын. Алайда, өзіндік мәдени тілдік ерекшелігі бар. Осы «*Duty*» концептісіне қатысты Л.Ю. Мирзоеваның айтуы бойынша: «**DUTY - ДОЛГ**

1) (обязанность) «*duty*» воинский долг — soldier's duty; по долгу службы — in the performance of one's official duty; долг велит — duty calls;

2) (почтение, уважение, повиновение) Many kisses from all children, and William's respectful duty — Дети тебя много раз целуют, и ещё тебе почтительный поклон от Уильяма; Синоним: homage, respect, submission;

3) (общественные порядки) налог, пошлина, гербовый сбор. customs duties — таможенные пошлины; import duties — импортные пошлины; death duties — налог на наследство;

4) (чувства) sense of duty — чувство долга; to do smth. out of a sense of duty — делать что-л. из чувства долга; to do one's duty — исполнять свой долг; civic duty — гражданский долг; moral duty — моральный долг; patriotic duties — долг перед родиной;. Syn: obligation;

5) (служебные обязанности, дежурство) official duties — служебные обязанности; professional duties — профессиональные обязанности; painful duty — неприятная обязанность; supervisory duties — обязанности руководителя; duty officer — дежурный офицер to do / carry out / discharge / perform one's duties — выполнять свои обязанности; to shirk one's duties — уклоняться от выполнения своих обязанностей; to take up one's duties — приступить к своим обязанностям; to report for duty — явиться на службу; прибыть для прохождения службы; on duty — на дежурстве; при исполнении служебных обязанностей; doctor on duty — дежурный врач; off duty — не на дежурстве; в свободное от работы время; duty journey — служебная поездка, командировка;

6) (церковная) служба He did Sunday duty in a neighbouring parish. — Он проводил воскресную службу в соседнем приходе.

7) (работа, производительность, режим машины); мощность duty of water — гидромодуль» [2, 12]. Көріп отырғанымыздай, «*Duty*» концептісі қызмет (служба), кезек (дежурство), бос уақыт (свободное время), міндет (обязанность), кезекші (дежурный), парыз (долг), салық (налог), сыйласымдылық (уважение), құрмет (почтение), тәртіп (порядок) семантикаларында жұмсалады. Қазіргі заманғы ағылшын тілінің халықаралық тіл болып қалыптасуы мен өзге ұлттар арасында тез қабылданып, тілдеріне жатық болып кетуінің бірден бір себебі оның лексикалық қабатының жеңілдігі мен семантикасының икемділігінде. Сонымен қатар, грамматикасы математикалық формула іспеттес. Жұрнақ, жалғаусыз құрылған сөйлемде тілдік қордың ықшамдылығы нақты ойды тым қарапайым түрде беруге мүмкіндік жасайды. Ал, көркем әдеби стильдегі ағылшын тілін таза текті ағылшындықтар ғана болмаса, алғашқы тілі ағылшын тілі болып қалыптасқан американдықтар және т.б. ұлттар да түсіне бермесі анық. Яғни, таза ағылшындықтардың этнолингвомәдени ерекшелігі жоғары, тектік қан, «ханзада мен ханшайым» династиясы сақталған бірегей ұлт өз парызы мен қарызына жіті қарайды. Алайды жаһандану кезеңімен ағылшын тілінің тілге жеңіл қабаты әлемге таралып кетті, концептінің лингвомәдениеті әлемге икемделіп, батыстың икемді «микс» өркениетіне айналды. Нақты бір ұлтқа жатпайтын, «метис» және еркіндікке бойын еркін ұсынған американдықтардың мәдениетінен «қарыз бен парыз» концептісін жеңіл, еш мұқтажсыз, еркін түрде әр алуан қалыпта қабылдауын көруге болады. Осы себептен болу керек тарихта батыстық менталитет, батыстық мораль шығыс елдерінен айқұлақтанып тұрады.

Таза ағылшындықтардың ағылшын тілінде қарызға қатысты тұрақты тіркестер қызыл сөзі төңірегінде қалыптасқаны ұлттық ерекшелігін көрсетеді. Оның астарында қызыл түстің – төнген қауіпті, ескертуді, күнәні, кедейлікті білдіруі жатыр екен. Таза ағылшын тілінің ерекшелігі бір сөздің астарында бір-біріне мүлде жақын емес бірнеше ұғымның жатқаны тілді үйренушілерге қиындық тудыруда. Мәселен, «in the red» – тура мағынасы қызылдың

ішінде деп аударылса, ауыспалы мағынасы «қарыздану, зиян шегу», ал дүниетаным тұрғысынан қызылдың ішінде қауіпте болу, өртте болу ассоциациясы келуінен қызыл сөзі қолданылады. “to be in the red” – тура мағынасы «қызылдың ішінде болу», ауыспалы түрде «шығын, зиянға тарту» етістігі ретінде қолданылады. “get into the red” – тура аудармасы қызылдың ішіне түсіп кету болса, ауыспалы мағынада «қарызға белшесінен бату»; «be/get out of the red» - тура мағынада қызылдан шығып кету болса, ауыспалы мағынада «қарызын қайтару, қарыздан құтылу», «red figure» сөзбе-сөз аудармасы қызыл сан, фигура немесе «red ink» – сөзбе-сөз аудармасы «қызыл сия, қызыл жазу» қоғамдағы ауыспалы мағынадағы қолданысы – «зиян шегу, шығын, қарыздану»; «red – ink entry», немесе «red balance» т.б. экономикалық жақтан қарыздануды білдіреді. «red cent» – тура мағынасы «ұсақ теңге», «бақыр» мағынасында жұмсалса, ауыспалы мағынада «сіңірі шыққан кедей» [3, 45] мағынада жұмсалады. Тіпті қызыл сөзіне қатысты қоғамдағы бай мен кедей деп бөлетін сөздерде «red lining» деп беріледі. Осы «red lining» деп Американың қазына органдары кедей, әлеуметтік жағдайы төмен аймақтарды қызыл шеңбермен бейнелейді, ондай аймақтарда тұратын жергілікті тұрғындарды қазына органдары несиеге алуға болатын тұрғын үймен қамтамасыз етпейді де, сондықтан олар тіпті де кедейліктің кебін кешеді.

Орыс тіліндегі «Долг» концептісі қазақ тілінде: «**Қарыз, Парыз, Борыш, Міндет**» лексемаларымен беріледі. Алғашқы екеуі «**Қарыз**» «قَرَضٌ» бен «**Парыз**» «*фарз*» (فَرَض) лексемалары араб тілінен тікелей енген, этнолингвомәдени семантикасы діни калоритке қанық сөздер. Сол себепті болар, шығыс менталитетінің өкілі болып табылатын қазақ халқының міндеттемелерінде діни ақпараттар мен рухани сезімдер басым. «Қарыз» концептісінің мәдени көрсеткіші материалдық алыс-беріс функциясында ғана емес, әрі терең ішкі «ар-ұждан», «ұят», «жауапкершілік» семантикасында да көрінеді [4, 34]. Халық аузында қарыздың салмағы туралы сөздер аз емес. Соның біріне тоқталып кетсек, «**Қарыз**» – от, ауыр жүк, байланған жіп, алушы мен беруші арасындағы тәуелділік, абыройға нұқсан келтіруші, берекені кетіруші, тыныштықты кетіруші, қайғыны келтіруші сияқты бір жағымсыз концепт. Қарызға қатысты халық аузында нақыл әңгіме қалыптасты:

- *Қарыз алған жақсы ма?* – деп сұрайды қарт жігіттен.

- *Ата, қарыз қайғы әкеледі,* - депті жігіт.

- *Дұрыс, балам, ақылың болса – қарыз алма. Есіңде болсын, ханнан қарыз алма – өтей алмасаң басың кетеді, байдан қарыз алма – малың кетеді, досыңнан қарыз алма – берекен кетеді, әйелден қарыз алма – өміріңді келеке етеді, қарттан қарыз алма – алғаның көрге бірге кетеді, көршіңнен қарыз алма – бала-шағаң жылаумен өтеді, қасыңнан қарыз алма – өтей алмасаң үйің кетеді. Қарыз алсаң - қайтаруын біл. Қарызды көп алған – қайғырумен күнін өткізеді. Қарыз – от, өшіре алмайсың,* - депті қарт. Қарыз концептісінің семантикасынан бүтін бір шығыс философиясын көруге болады. Қарызды өтей алмаған жағдайда абыройға нұқсан келуі, өмір бойына кететін сызаттың қалыптасуын «*Қарыз алу – отпен ойнағанмен тең*» десе, «*Қарыз – қайтаруымен қайырлы*» деп оның бір ғана дұрыс жолының бар екенін айтып, жауапкершілікті жүктейді. Қазақ халқының мәдениетінде ешкімге моральдық та, материалдық та қарыз болмау «құндылық» болып саналады. «*Берерің болса да аларың болмасын*» мақалында қарыз бере алсаң да, қарыз алатындай жағдайға түспеуді ескертеді. Қарызы жоқ адам – абыройлы, қадірлі, берекелі, сыйлы адам саналса, қарызы бар адам – бейшара, кедей, қадірсіз саналған. Халық «*Қара жерге қарыз арқалама*» деп қарыз алғаннан емес, қарызын қайтара алмай өлгеннен қорыққан. Себебі, Қарызын қайтармау – күнә, о дүниеде Құдайдың алдында жауап беру осы өмірдің рахатынан маңыздырақ.

Қазақ тіліндегі «**Парыз**» концептісіне келсек, оның семантикасының түпкі архетипі мұсылмандардың 5 парызына (иман, намаз, ораза, садақа, қажылық) келіп тіреледі. Дін философиясында исламдық парыз қаншалықты қасиетті саналса, қазақ тілінде де «парыз» концептісінің семантикасы қасиеттілікке ие. «*Адам болып туған соң, адам болып қалу парыз*», «*Шын көңілден айтылған тілекке – шындықпенен жауап беру парыз*» деп адами қасиетті,

адамгершілікті парыз санаса, «Ананың разылығы – Алланың разылығы» «Атаңа не қылсаң, алдыңнан сол шығады» деп батыс елдеріне қарапайым міндет болып саналатын ата-ананы сыйлау, қазақ халқында қасиетті Құдайдың бұйрығы, қастерлі парызы болып саналады.

**Әдебиеттерге шолу.** Тіл мен мәдениеттің байланысында біршама пәнаралық байланыстар түзілген. Этнолингвистиканың түпкі мазмұнында ұлттық мәдениет, этностық ерекшелік, ұлттық тілдің онтологиясы, ғаламдағы ұлттардың алуандылығы, ерекшелігі жатыр. Этнолингвистика ғылымының объектісі этнолингвомәдени аксиология болып табылады.

Сонымен қатар, Е.М. Верещагин мен В.Г. Костаморов 1971 жылы енгізген «Язык и Культура: Лингвостановедение в преподавании русского языка как иностранного» [5, 248] атты еңбегінде орыс ұлтының лингвомәдени ерекшелігін қарастырып, өзге ұлттар арасындағы мәдениқатысымдық мәселелерін көтерді, осылай лингвоелтаным саласын танытты.

Батыс пен шығыс менталитетін өзара бөліп қарау алғаш философияда қалыптасты. Бертін келе тіл білімі ғылымына да сіңісті болды. Оның бірден бір себебі, ғаламдық мәдениетаралық қақтығыс (айырмашылық) осы екі объекті төңірегінде айқын байқалды. Жершарының екі жағында орналасқан батыс пен шығыстың лингвомәдени аксиологиясының алуандығы ғана емес, сонымен қатар ғаламды тану мен ғаламдасуда екі түрлі мәдени көрсеткіш, екі түрі аксиологияның орын алғаны ғалымдардың қызығушылығын тудырды. Жершарының екі бөлігіндегі орын алған әр түрлі тарихи оқиғалар мен діни (ислам мен христиан) канондардың әсері болғаны анық. Тіл білімінде орыс пен американдықтардың мәдениетаралық өзара әрекеті туралы О.А. Леонтовичтің еңбегі бар [6, 435]. Ғалым еңбегінде екі елдің орналасу жері, жер аумағының көлемі, тарихи оқиғалары, даму жеделдігі, әлемдегі орны мен мінезіне қатысты ұлттық мәдени құндылығына салыстырмалы, салғастырмалы талдаулар жасаған.

Тіл – мәдениет, тілдегі мәдениет ұлттың тұрмыс-тіршілігінен қалыптасады. Тіл мен мәдениет байланысына қатысты Қ. Ғабитханұлы: «Тіл – мәдениеттің өмір сүру формасы болса, мәдениет оның ішкі мәні», [7, 4] – деп тұжырым жасаса, Академик Ә.Қайдаров тілдің үш басты қызметін атап өтеді де өзіндік тұжырымын береді. «Тіл фактілері мен деректері – тұла бойы тұнып тұрған тарих. Сондықтан этностың өткендегі тарихы мен этнографиялық байлығын біз ең алдымен содан іздеуіміз керек» [8, 6] десе, неміс ғалымы Яков Гримм «Лексикологияға кіріспе» еңбегінде: «Біздің тіліміз – біздің тарихымыз», дейді [8, 7]. Ол өз еңбегінде тіл – бүкіл ұлттың болмысы мен бейнесі, тіршілігі, рухы, жаны, тегі дейді. Е. Sapir: «Тілдің бір тұғыры бар ... ол мәдениеттен тыс өмір сүрмейді. Атап айтқанда, ол дәстүр болып жалғасқан, біздің тұрмыс тіршілігімізбен мүлде қабысып кеткен салт-дәстүрлер мен наным-сенімдерден айыра алмайды. Тіл тарихы мен мәдениет тарихы параллель, қатар дамиды» [9, 196]. Ғалымдардың пікірлерін салыстыра келе тілдегі мәдениет ұлттың тарихына негізделеді деп тұжырымдай аламыз. Оған бір мысал келтірсек, жершарындағы халықаралық қатынас тілі – ағылшын тілі болып саналады. Тіпті, біршама батыс пен шығыс мемлекеттерінде ағылшын тілі алғашқы тіл, қала берді мемлекеттік тіл, ұлттық тіл болып саналады. Алайда, әр елдің ағылшын тілінде әр түрлі кодталған мәдениет бар, бір ағылшын тілінде батыс пен шығыс болмысы бар, араласқан болмыс та бар. Барлығы сол ұлттың тарихи ахуалы мен даму жылдамдылығына байланысты. Сол себепті, тіл мен мәдениетті зерттегенде тарихты қатар қарау, қоғамдық сананы қатар зерттеу нәтижелі болмақ.

Тілдік қарым-қатынаста әр ұлттың өзіне тән этномәдениеті пен этнопсихологиялық ерекшелігі байқалады, сонымен қатар, өзара ұқсас элементтері де көрініс табады. «В культуре и психологии каждого народа есть черты, составляющие его индивидуальное этническое своеобразие, и есть черты, объединяющие этот народ с другими народами или группами народов, а так же разумеется, со всем человечеством. Например, одни черты объединяют белорусов со всеми славянами; другие с литовцами и поляками, третьи – с народами, ис-

поведующими христианство, четвертые – с жителями Европы, пятое с народами СНГ и.т.д) [10, 4].

**Нәтиже.** Әдістеме бөлімінде бірнеше ұлттардың тіліндегі «қарыз бен парыз» концептісін талдауға тырыстық. Олардың өзара ерекшеліктері мен құндылықтары бар.

Орыс тілі		Ағылшын тілі		Қазақ тілі	
Долг		Debt	Duty	Қарыз	Парыз
Қарыз алу/беру, Біреудің мойнында өмір сүру, Ұят, Ар.	Парыз, Міндет, Қоғамдық құндылық.	Бизнес, Кредит, Инвестиция, Қалыпты іс, Жақсы өмірге мүмкіндік, Материалды қызмет.	Моральды қызмет (служба), кезек (дежурство), бос уақыт (свободное время), міндет (обязанность), кезекші (дежурный), парыз (долг), салық (налог), сыйласымдылық (уважение), құрмет (почтение), тәртіп (порядок)	Құлдық Кедейлік Тәуелділік Шарасыздық Тұтқындық	Абыройлы іс Жауапкершілік Қасиетті міндет

Зерттеу барысында, әр ұлттың мәдени көрсеткішінің деңгейі әр түрлі екенін, сонымен қатар қарыздық/парыздық қағидалар олардың өмір сүру тәртібі, тарихы, даму ерекшелігіне байланысты екені аңғарылады. Діни санаға басым шығыстық болмыс «қарыз бен парызды» қасиетті санап, қарыздың жүгінен Құдайдан қорқу, осы өмірінде жүріп о дүниеге кетуге дайындық жасайтыны, өз парызын Құдаймен теңеуі, қасиетті іс санауы, жауапкершілікке аса мән беруі тілдегі мәдениетінен діни сананың басымдылығы көрінді. Ал, батыстық болмыстағы көрініс – «қарыз бен парызды» қасиетті санамайды керісінше, «қарыз» концептісін талдау барысында келісім жасау, несие алу, тіршілігін жақсарту, мүмкіндік, болашағына инвестиция т.б. сияқты шынайы әлеуметтік материалдық (тіршілік) сананың басымдылығы орын алды [11, 4].

Ал, ағылшын тілді елдердегі парыз концептісінен: моральды қызмет, кезекшілік, бос уақыт (свободное время), міндет (обязанность), кезекші (дежурный) болу, парыз (долг), салық (налог), сыйласымдылық (уважение), құрмет (почтение), тәртіп (порядок) семантикасы анықталды.

**Нәтижені талқылау.** Әр ұлттың тіліндегі «қарыз бен парыз» концептісін талдау барысында мәдениет аралық алуандылықтар мен ұқсастықтарды анықтадық. Бірін жақсы, бірін жаман деп салыстырып, салғастыру біздің мақсатымыз емес. Дегенмен, бүкіл ғаламның мәдени көрінісін (болмысын) айқындау мақсатында этнолингвомәдени зерттеу жасау тіл білімі ғылымының күзіреттілігінде [12, 54]. Ғаламның мәдени көрінісі жеке бір ұлттың аксиологиясы төңірегінде қаралмайды, керісінше жершарында қанша ұлт болса, солардың әр қайсысының ерекшелігі мен ұқсастықтарын қарау арқылы ортақ «қарыз бен парыз» құндылығының семантикасын табу, барлық ұлтқа тең адамзаттық аксиологияны айқындау арқылы ғаламның мәдени ахуалын анықтауға болады.



### Қорытынды.

Қай тілде болмасын бүтін бір ғаламға тән ортақ мәдени құндылық (аксиология) бар. Құндылық «парыз бен қарыз» концептісінің астарлы семантикасында аңғарылатын адамдық міндет, адамгершілік іс, әлеуметтік тәртіп, қоғамдық ереже, жақсылықты қайтару, әр адамның өз парызы мен міндетін атқаруы болып табылады. Ол құндылық – «адамдық қасиет». Тек, әр ұлттың орналасу жеріне, тарихи кезеңіне, діни танымына, мінез-құлқына, тіпті табиғи ерекшелігіне байланысты адамдық қасиеттері әр қырынан көрініп жатады. Бұл көріністі біз мәдени құндылық деп те айтамыз. Мәдени құндылық тілде кодталған. Сол себепті, ғаламдық тілдесу барысында тіл аралық қарым-қатынаста, этнос аралық жағдаяттарда, тіпті аударма саласында әр ұлттың танымына қатысты мәдениқатысымдылық қақтығыстар болып жатады, соған қарамастан ғаламда орын алған ортақ құндылықтар ұлттар арасындағы тепетеңдікті, үйлесімділікті (гармонияны) сақтай алады. Қай ұлт болмасын, қай менталитет болмасын ол ең біріншіден – ғаламның азаматы.

### Әдебиеттер

1. <https://egemen.kz/article/174894-til-arqyly-etnomadeni-kodtardy-ashu>
2. Мирзоева Л.Ю. К проблеме культурных импликаций в переводе: концепт «долг» в русском и в английском языке. *the IXX International Research and Practice Conference and the III stage of the Championship in Philological sciences.* – London, November 14, 2013. – 145 б.
3. Айтқазы С. Ағылшын мәдениетіндегі «red» түсінің ұлттық-мәдени сипаты. – ҚазҰУ Хабаршысы, шығыстану. №2(55), 2011. – 45-50 б.
4. Кульманова З.Б. Тіл мен дін контексіндегі «қарыз бен парыз» концептісінің репрезентациясы. док. дәр. алу. диссертациясы. – Абай атындағы ҚазҰПУ, 2023 ж. – 174 б.
5. Верещагин Е.М., Костаморов В.Г. Язык и Культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – Москва: Русский язык, 1990. – 248 б.
6. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: Монография. – Волгоград: Перемена, 2002. – 435 б.
7. Ғабитханұлы Қ. Қазақ мифологиясының тілдегі көрінісі. – Алматы: Арыс, 2006 – 168 б.
8. Гримм Я. Лексикологияға кіріспе. – ҚХР: Хуа жуң өнеркәсіп баспасы. 1982. – 86 б.
9. Sapir E. *Language.* (қытайша аудармасы). – Пекин: Шаң у баспасы, 1985. – 196 б.
10. Мечковская Н.Б. Язык и религия. Лекции по филологии и истории религий. – Агентство: Фаир, 1998. – 158 б.
11. Ibodullayeva M.H. *Superstitious beliefs across cultures: a view from linguaculturology.* *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal.* – 10(1), 2002. – 61–65. Retrieved from <https://giirj.com/index.php/giirj/article/view/959>
12. Pulatova Sarvinoz Botir kizi. *The Concepts Of "Mythology", "Linguaculturology", "Intercultural Relations" In Modern English Linguistics.* *Eurasian Research Bulletin* 2, 2021. - 49–51. Retrieved from <https://geniusjournals.org/index.php/erb/article/view/152>
13. Lindita L.X. *Balkan Dillerindeki Ortak Türkizmalar Sözlüğü* / editör: Doç. Dr. Turgut TOK. – Pamukkale, 2015. – 200 б.
14. Кеңесбаев І. Фразеологиялық сөздік. - Алматы: Арыс баспасы, 2007. - 800 б.
15. Қайдаров Ә. Этнолингвистика. – А: Білім және еңбек, 1985. – №10.

### References

1. <https://egemen.kz/article/174894-til-arqyly-etnomadeni-kodtardy-ashu>
2. Mirzoeva L.Yu. *K probleme kulturenyh implkacii v perevode: konsept «dolg» v ruskom i v angliskom iazyke.* *the IXX International Research and Practice Conference and the III stage of the Championship in Philological sciences.* London, November 14, 2013. –145 b. (in Russian)

3. Aitqazy S. *Ağylşyn мәdenietindegi «red» түsiniñ ұлттық-мәдени sipaty. [The national-cultural nature of the color "red" in English culture]. QazҰU Habarşysy, шығystanu. №2(55). 2011. – 45-50 (in Kazakh)*
4. Külmanova Z.B. *Tıl men дin konteksindegi «qaryz ben paryz» konseptisiniñ reprezentasiyasy. [Representation of the concept]. dok. дәр. alu. disertasiyasy. – Abai atyndaғы QazҰPU, 2023. – 174. (in Kazakh)*
5. Vereşagin E.M., Kostamorov V.G.) *Їazyk i Kùltura. Lingvostanovedenie v prepodavanii ruskogo iazyka kak inostrannogo. [Language and Culture. Linguistics in the teaching of the Russian language as a foreign language]. Moskva: Ruski iazyk, 1990. – 248. (in Russian)*
6. Leontovich O.A. *Ruskie i amerikansy: paradoksy mejkùlturnogo obşenia: Monografia. [Russians and Americans: the paradox of intercultural communication: Monograph]. Volgograd: Peremena, 2002. – 435. (in Russian)*
7. Ğabithanùly Q. *Qazaq mifologiasynyñ tildegi kòrinysy. [Language representation of Kazakh mythology]. Almaty: Arys, 2006. – 168. (in Kazakh)*
8. Grimm Їa. (1986) *Leksikologiyaға kirispe. [Introduction to Lexicology]. QHR: Hua juñ önerkäsip baspasy. 86. (in Kazakh)*
9. Sapir E. *Language. (qytaişa audarmasy). Pekin: Şañ u baspasy, 1985. – 196. (in Kazakh)*
10. Mechkovskaia N.B. *Їazyk i religia. Leksii po filologii i istorii religi. [Language and religion. Lecture on philology and history of religion]. Agenstvo: Fair, 1998. – 158 b. (in Russian)*
11. Ibodullayeva M.H. *Superstitious beliefs across cultures: a view from linguaculturology. Galaxy International Interdisciplinary Research Journal. 2002. – 10 (1) 61–65. (in English) Retrieved from <https://giirj.com/index.php/giirj/article/view/959>*
12. Pulatova S. *Botir kizi. The Concepts Of "Mythology", "Linguaculturology", "Intercultural Relations" In Modern English Linguistics. Eurasian Research Bulletin 2021, 2, 49–51. (in English) Retrieved from <https://geniusjournals.org/index.php/erb/article/view/152>*
13. Lindita L.X. *Balkan Dillerindeki Ortak Türkizmalar Sözlüğü [Common Turkish Dictionary in Balkan Languages] editör: Doç. Dr. Turgut TOK, 2015. – Pamukkale, 200. (in Turkish)*
14. Keñesbaev I. *Frazeologialyq sözdik. [Phrasiological dictionary]. Almaty: Arys baspasy, 2007. – 800. (in Kazakh)*
15. Qaidarov Ä. *Etnolingvistika. [Ethnolinguistics]. A: Bilim және еñbek, 1985, №10. (in Kazakh)*

**ӘДЕБИЕТТАНУ  
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ  
LITERARY STUDIES**

МРНТИ 17.82.10

10.51889/2959-5657.2024.88.2.003

*Абишева С.Д.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы, Қазақстан  
e-mail: s.abisheva@mail.ru*

**М.МАҚАТАЕВ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ  
ӨМІРДІҢ ҚАСІРЕТІ МЕН ҮЙЛЕСІМІ**

*Аңдатпа*

Мақалада М.Мақатаевтың онтологиялық әлемінің негізгі семантикалық доминанттары анықталып, зерттеледі. Ақынның «Ойымда арман» атты бағдарламалық өлеңінде лирикалық сюжет «көңіл», «өмір», «бақыт», «жүрек» деген 4 түйінді сөзге құрылған. Мақатаевтың «Жыр кітабы» поэтикалық кітабындағы 729 өлеңнің статистикалық үлгісі осы 4 сөздің барлығы 965 рет кездесетінін көрсетті. Сипаттама олардың семантикалық және жиілік иерархиясын анықтауға мүмкіндік берді. Бірқатар өлеңдер бұл сөздердің арасында тығыз байланыс бар екенін дәлелдеді: олар көбінесе бір поэтикалық мәтіннің ішінде қатар тұрады, рифмалық қатынасқа түседі, экспрессивті эпитеттердің кешені болады. Мақатаевтың бұл сөздер кездесетін өлеңдеріне нақты талдау жасасақ, өмірдегі қасіретті жеңіп, үндестік табу тек поэзия арқылы ғана мүмкін екенін көрсетеді.

**Түйін сөздер:** көңіл-күй, өмір, бақыт, жүрек, әмбебаптық, лирикалық қаһарман, болмыс үйлесім.

*Абишева С.Д.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
Алматы, Казахстан  
e-mail: s.abisheva@mail.ru*

**ТРАГИЗМ И ГАРМОНИЯ БЫТИЯ В ПОЭЗИИ М.МАКАТАЕВА**

*Аннотация*

В статье определены и исследованы главные смысловые доминанты онтологического мира М.Мақатаева. В программном стихотворении поэта «Ойымда арман» («В мыслях – мечта») лирический сюжет держится на 4 ключевых словах: «настроение», «жизнь», «счастье», «сердце». Статистическая выборка из 729 стихотворений поэтической книги Мақатаева «Жыр кітабы» показала, что эти 4 слова в общей сложности встречаются 965 раз. Описание позволило выявить их смысловую и частотную иерархию. Целый ряд стихотворений подтвердил, что между этими словами существует тесная взаимосвязь: они нередко сосуществуют в пределах одного стихотворного текста, вступают в рифменные отношения, имеют при себе комплекс выразительный эпитетов. Конкретный анализ

стихотворений Макатаева, в которых встречаются эти слова, свидетельствует о том, что преодоление трагического и обретение гармонии жизни возможно только благодаря поэзии.

**Ключевые слова:** настроение, жизнь, счастье, сердце, универсальность, лирический герой, гармония бытия

*Abiseva S.D.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan  
e-mail: s.abisheva@mail.ru*

## TRAGEDY AND HARMONY OF BEING IN M. MAKATAYEV'S POETRY

### *Abstract*

The article defines and investigates the main semantic dominants of M.Makatayev's ontological world. In the poet's programme poem "Oyimda Arman" ("In thoughts – a dream") the lyrical plot is based on 4 key words: "mood", "life", "happiness", and "heart". Statistical sampling of 729 poems from Makatayev's poetry book "Zhir kitaby" showed that these 4 words occur 965 times. The description revealed their semantic and frequency hierarchy. Several poems confirmed a close relationship between these words: they often coexist within the same poetic text, enter into rhyme relations, and have a complex of expressive epithets. Specific analysis of Makatayev's poems, in which these words occur, shows that overcoming the tragedy and finding the harmony of life is possible only through poetry.

**Keywords:** mood, life, happiness, heart, universality, lyrical hero, harmony of being

**Кіріспе.** Мақатаевтың лирикалық қаһарманы бір мезетте тұрмысқа да, болмысқа да жатады және оны табиғи түрде қабылдайды. Болмыстың түрлі жақтары өмір сүрудің формасы ретінде тек қана жасампаздықпен байланысты емес, өйткені «шыңыраусыз шындардың болмайтыны» («нет вершин без пропастей» [1, 226]) тәрізді, ол адамның жеңуі тиіс кедергілер мен қиындықтарды тудыруы мүмкін. Қандай жағдай болса да, Мақатаев адамы өзіндік болмысымен ақын сияқты, – жеңімпаз:

Менің үшін түкке тұрмас еш қорлық,  
Өлгенімше арпалысып жеңілмен!  
(«Көкірек»)

Мақатаевтың айтуынша, бомыстың қандай факторлары тағдырға жетекшілік етеді? Оларды шығармашылық көзқарас арқылы өлең стилистикасы мен поэтикалық үзінділердің мазмұнына қарап анықтаймыз. «Ойымда арман» атты өлең шумақтарында қызықты ырғақ суреті бар. А.Байтұрсынов буындар саны бірдей болып құрылған мұндай қазақ өлеңін силлабикалық өлең үлгісіне жатқызады. Бастапқы екі 5 буынды тармақ пен 8 буынды тармақ кезектес ұйқасқа түседі де, өлең екпінін өзгертіп, ақ өлеңнің айтылуына ерекше ырғақ пен интонациялық өң береді. Алғашқы қысқалау екі тармақта айқындаушы бөлік берілсе, бастапқы екеуі жалғасын табатын ұзындау әрбір үшінші жолда ойдың негізгі түйіні беріліп отырады:

Беймаза көңіл,  
Белгісіз өмір.  
Бақытсыз өтіп барады.

Әлдене тілеп,  
Талпынған жүрек,  
Әуреге неге салады?

**Әдістеме.** Осы үзіндіде терең философиялық тұрғыдан ақындық болмыс әлемінің негізгі мағыналық құрандылары аталған: «көңіл», «өмір», «бақыт», «жүрек». Бір қызығы, олар бір-құрамды құрылымдарда, атаулы және жақсыз сөйлемдерде беріліп, сол арқылы өзіне ерекше назар аудартады. Төрт сөздің үш сөзі өлең қатарының соңында ұйқасып келеді: «көңіл – өмір», «<тілеп> – жүрек». Бір-бірімен мағыналық қарым-қатынас жасай отырып, олар ақ өлеңдегі тармақ аяқталуында оқырманның күткен үмітін қанағаттандырады. Кейбір жағдайларда қарастырылып отырған өлең құрылымында төртінші сөз пайда болып, тік аллитерация көрінеді: «Беймаза», «Белгісіз», «Бақытсыз».

Мақатаевтың болмыс әлемінен ерекшеленіп алынған 4 негізгі ұғымға қысқаша түсініктеме беріп, олардың лирикалық кейіпкердің өмір кеңістігіндегі өз орнын табуында қандай рөл атқаратынын көруге талаптанып көрейік. Олардың бөгеттерден сүрінбей өтуде, қиындықтардан жеңіске, үйлесімділікке жетуде қалай көмектесетінін түсіндіруге талпыныс жасайық.

Біздерге Мақатаевтың поэтикалық мәтіндеріндегі көрсетілген сөздерді тұтастай (қолмен<sup>1</sup>) сұрыптауға тура келді. Статистикалық жұмыс құрастырушылар ақынның түпнұсқадағы 729 өлеңін енгізген, 2012 жылы басылымнан шыққан – «Жыр кітабы» [2] бойынша жүргізілді (кітапта сондай-ақ аудармалар мен поэмалар берілген). Талдауға алынған бұл төрт сөз, жалпы алғанда, 966 жағдайда кездесіп отырады. Жиілік көрсеткіштері бойынша «өмір» сөзі көш бастап келеді, ол өлең мәтіндерінде 429 рет кездеседі. Жиілік көрсеткішін «бақыт» сөзі аяқтайды – 131 рет көрініс тапқан. «Жүрек» және «көңіл» солардың аралығында: тиісінше 241 және 165 жағдайда кездеседі (төмендегі жиынтық кестені қараңыз).

Сандық көрсеткіштердің бұндай бірізділігінің өзіндік заңдылығы болуы мүмкін. Ол барлығы да өзара шарттасқан осындай болмыс тәртібін беретіндей: «Мен бақытсыз, өмірім тұман, қараңғы». Ақынның ең күрделі қарым-қатынасы бақытқа байланысты қалыптасады: «Бақыт мені көргенде, / Кетеді үркіп, енді жете бергенде».

Бір қызығы, бұл төрт сөздің жиілік көрсеткіштері Мақатаевтың өлең атауларының жүйесі арқылы бастапқы эмоциялық-мағыналық ақпаратты алуға болатынын дәлелдейді. Тақырып – символдық қуаттағыш пен семантикалық реттегіш қызметін орындайтын мәтіналды атау. Ол барлық мәтінді прогрессивті-регрессивті түсінуге және өзіндік пайымдауға көмектеседі: «Тек атау ғана оқырманда мәтін мазмұны туралы *алдын-ала түсінік (Vorverstandnis – Г.Г. Гадамердің термині)* қалыптастырады, оны түсіндірудің алғашқы қадамы болып табылады» («Именно заглавие более всего формирует у читателя *предпонимание* текста (*Vorverstandnis – термин Г.Г. Гадамера*), становится первым шагом к его интерпретации» [3, 107]).

**Талқылау.** Біз жасаған статистикалық есептеулер Мақатаевтың 4 томдық жинағының алфавиттік көрсеткіші бойынша талданатын 4 сөздің сандық, яғни мағыналық иерархиясын растайтын нәтижелер берді. Бірінші тармақтағы дербес атаулар мен атаулар жиынтығы бойынша ең жоғары көрсеткішке «өмір» бейнелі сөзі ие болды. Әрі қарай «жүрек», «көңіл», «бақыт» бейнелі сөздерінің саны өз кезегінде жалғаса отырып төмендей береді. (1-кестені қараңыз). Соңғы үш бейнелі сөз «өмір» сөзінің семантикалық өрісін қалыптастыруға қатысады. Бұл 4 сөздің арасында тығыз байланыс бар, олардың барлығы бір контекст шегінде кездесіп отыратын бірқатар өлеңдермен расталады. Бұл – «Көңілім», «Бөз орамал», «Арман» өлеңдері.

Бұл сөздер өлең мәтінінде бір-бірімен ұйқастық қатынастарға түсе алады: «өмірді – көңілді», «жүрегімде – жүр өмірде», «көңілімді – өмірімді», «көңілді – өмірді», «өмірде –

<sup>1</sup>Білім беруге арналған барлық деректер компьютерлік базаға әлемдік, әдеби тілде енгізіліп қойған Орыс тілінің Ұлттық корпусына қарағанда, бізде өкінішке орай, қазақ тілінің поэзиялық корпусы әлі де ақсап тұрған мәселе.

жүрегімде», «көңілденем – өмір деген», «көңілсіз – өмірсіз», «көңіл – өмірім», «өмірі – көңілі», «өмірде – көңілде». Барлық ұйқас жұптарда «өмір» сөзі кездеседі, бұл Мақатаев үшін оның маңызының ерекше екендігінің кезекті дәлелі болып табылады. «Бақыт» бейнелі сөзінің ерекшелігі тағы да ұйқас деңгейінде көрініс табады: бұл сөз өлең жолдарының соңында бізге танымал үш жұптан басқа жаңа лексикалық жұбын табады: «бақыттар – уақыттар», «уақыт – бақыт».

Зерттеліп отырған бұл 4 сөз эпитеттер арқылы да біздің назарымызды аударады. Бұл тұста айта кететін жайт, Мақатаев мәнерлі сын есімдердің көп болуына ұмтылатын ақындардың қатарына жатпайды. Күйзеліс бейнесі ең қарапайым сөздермен беріледі. Ол мәтінге «таптаурын болған» сөздерді кіріктіру арқылы оларға жоғары поэтикалық мағына бере біледі, мәтіндегі жаңа сөздермен байланысқа түсу барысында бұл сөздер мүлдем басқа сапаға ие болады. Шынайылықты көрсете білу қарабайыр сөздер [4, 155-174] есебінен іске асады, бұған талданып отырған сөздерге қатысты эпитеттер топтамасы куә бола алады.

Мысалдарға назар аударайық: «Өмір»: тәтті/бал, ит, жоғалтқан, осал, келешегі, өткен, ескі, жаңа, қымбат, қатыбас, біздің, бұл/мына, жеке, жарқын, өткерген, қалған, қызық, арыстан, жан, жасарған, нұрлы, доссыз, толассыз, жақсы, ұлы, асау, сүрген, қиын.

«Жүрек»: жалын атқан, кішкентай, қыз, ер, ет, бүлінген, өгей, туған, әрбір, жетім, жабырқау, қайран, жаралы, тас, титтей, сұм, жылы, жан, менің, тоңған, қан, аңсаған, қалған, тұтқын, қорқақ, қалғыған, соққан, арбасқан, қос, шырылдаған, шер, адал, сотқар, сергек, сезім, жалыққан.

«Көңіл»: дарқан, тұнық, құмар, қырт, қос, ақ, сынық қанат, тасыған, қалған, жараланған, қуанған, тап-таза, ұшқан, пәк, көлеңкесіз, шат, қу, жәй, шіркін, кірсіз, көктемнің күні, іңірдегі, біздің.

«Бақыт»: артық, жалғыз, менің, шайқалмаған, сүйген, ақ, шын, жарты.

«Өмір» сөзінен «бақыт» сөзіне дейін мәнерлі сын есімдерді қолданудың сандық көрсеткіштерінде азаю үрдісі байқалады, бұл жиынтық кестеде көрсетілген жалпы статистикалық көрсеткіштерге сәйкес келеді.

#### 4 сөздің қолданылу жиілігі көрсеткіштерінің жиынтық кестесі

№	Бейнелі сөз	Өлеңдердегі жиілік көрсеткіштері	Өлең атауларындағы жиілік көрсеткіштері	Бейнелі сөздегі эпитеттердің жиілік көрсеткіштері
1	өмір	429	39	41
2	жүрек	241	21	33
3	көңіл	165	19	27
4	бақыт	131	12	8
Барлығы	4	966	91	109

Берілген 4 сөздің нақты мәтіндік жағдаятта өздерін мағыналық жағынан қалай көрсететінін қарастырып көрейік.

Мақатаевтың ақындық пайымы болмыстың сан алуан қырларын қамтиды. Атап айтқанда, ақын өмірдің мәні мен оның неге арналғандығын түсінуге ұмтылады, өмір мәнінің сан қырлылығы мен күрделілігі жайлы ой толғайды. Онымен қарым-қатынас әрқалай болса да, ол ақынды қалай сынаса да: «Мен өмірге ғашықпын», – деп, ол өмірді шынайы сүйеді. Ол самғау мен құлдырауда да, бақыт пен бақытсыздықта да, қараңғылық пен жарықта да

көрсетіледі. Мақатаев «Қызық өмір» атты өлеңінде тағдыр әртүрлі болғанмен, өмірдің біреу ғана екендігі, оның шын мәнінде қажет екендігі жайлы ой өрбітеді: «Өмір біреу», «Өмір керек». «Не жетсін өмір сүргенге!».

Статистикалық мәліметтер көрсетіп отырғандай, Мақатаевтың өлең мәтіндерінде «өмір» бейнелі сөзі өте жиі кездеседі: «Өмір әлде алдайды», «Жас өмір, саған өкпем жоқ», «Өмір деген біреу бар», «Өмірге келген күнім» және т.б. Мысалы, «Ей, өмір» өлеңінде өмірдің ақ пен қарадан тұратындығы, ал оның өзі аспан мен жердің арасын, Ұмай мен Тәңірдің арасын мекендейтіні туралы айтылады. Сабырға келу үшін, ол мұздай суға өзін тастайды, ал оның екпіні мен тосындығы жел айдаған қаңбақтың өміріне ұқсайды. Өмір деген – жарқ еткен найзағайдай, көк аспанның күркіреуіндей қас қағым сәт («Пай, пай, Өмір!» өлеңі).

Өмір шұғыл бұрылыстарымен, өзіндік жұмбағымен әдемі. Ақынның өмір туралы лирикалық ойлары көбінесе ортақ ақиқатты қолдануға негізделген, бұл жай да «Өмір» атты өлеңінде орын алады: «Шіркін өмір, қымбатсың-ау дегенмен». Өмір туралы ақын ой-толғаныстарының шынайылығы қазақ оқырмандарына жақын әрі түсінікті «шыбын жан» этнометафораларын қолдану арқылы жүзеге асырылады. Қазақтардың ежелгі пайымдауларында «жан» сөзінің ғарыштық ұғымға негізделген астральдық мағынасы бар, сондай-ақ «шыбын жан» тіркесі «өмір» деген түсінікті білдіреді [5, 930]. Мұнда сыртқы фактор ретінде өмірдің күші екі еселеніп, әсіреленіп, іштей жарқыраған бейне – өмір = жан ретінде көрінеді: «Кеудесінде шыбыны бар жанды зат». Жалпы адами және ұлттық болмыс тәжірибесін ұштастыру арқылы мағыналық және көркем әсерге қол жеткізу – тек Мұқағали Мақатаевқа ғана тиесілі.

Ақын өмір әнін шарықтатады: «О, өмір, жан – өмір, нұр – өмір, / Ән – өмір, күй – өмір, жыр – өмір!». Ол ойды мәнерлеп жеткізуде жалпы поэтикалық сөз орамдарын білдіретін бірқатар теңеулерді жиі қолданады: «Өмір – күрес», «Өмір – теңіз», «дастан-өмір», «жастық – өмір», «Өмір деген – тер төгу», «Шайқаласың өмірдің кемесінде», «Өмір дейтін тайғанақ мұз айдында». Өмір мен өлімнің ара жігі соншалықты аумалы-төкпелі екендігіне көз жеткізген Мұқағали оларды көбінесе бір бүтін ретінде қабылдайды: «өмір-өлім». Келтірілген мысалдардың барлығы да Мақатаевтың жазу мәнерінің қарапайым да дәстүрге сай екендігін айғақтайды. Жаңа аялық ортаға қосылған белгілі нәрселер қайта ойластырылады және жаңаша қабылдана отырып, Мақатаев поэзиясының бірегей қайталанбас әлемін туындатады.

Мақатаев өзінің өмірде жолы болмағандығы туралы да ойға беріледі: «Не көрмедім, өмірде не кешпедім?!»; «Жылап қайттым өмірдің базарынан».

Бірақ ол үшін ақын ретінде ең үлкен өмірлік трагедия – поэзиядан айырылу:

Жырсыз өмір мен үшін өмір емес,  
Жырсыз өмір – мен үшін тозған бұйым.  
(«Шалқы, менің шұғылам»)

Өмір қандай ғажап болса да, поэзиясыз өмірдің Мақатаев үшін мәні жоқ: «Әнсіз өмір өмір ме?».

«Өмір» сөзі Мақатаевтың болмыс құндылықтары жүйесіндегі жетекші орындардың бірін атқара отырып, өзінің ұғымдық орбитасына және басқа да үш сөзді қосып алады.

«Жүрек» лексикалық категориясы Мақатаев поэзиясында жиі кездеседі және «Қан орнына жүрекке қайғы толса», «Салқын тартқан жүректі жылатқандай» сияқты ұмытылмас образдар арқылы беріледі.

Бұл сөздің Мақатаев үшін маңыздылығын айқын түсіне отырып, ақын қайтыс болғаннан кейін алты жыл өткен соң жарық көрген екі томдыққа кітапты құрастырушы Лашын Әзімжанова мен Сәрсенбі Дәуітов «Соғады жүрек» [6; 7] деген ат берген. Жоғарыда көрсетілгендей, 21 өлеңнің атауында «жүрек» сөзі кездеседі. Оның поэтикалық мәтіндерде де қомақты орны бар. Мақатаев лирикасындағы жүрек бейнесінде өзінше әрекет жасайтын тірі

тіршілік иелерінің белгілері бар: «күрсінгенде», «атқан», «үзбе», «айналсын», «тула», «жүр», «түстің», «жалынба», «шырылдау», «жыласын», «жармасады», «оянып». Ақын жүректі сағатқа, жас сәбиге, жапыраққа, отқа, тасқа, тозаққа теңейді. Ол Данконың жүрегіне, африкалық жүрекке немесе арыстанның жүрегіне жақын болуы мүмкін.

«Бір ой» өлеңінде «жүрек» сөзі 4 рет кездеседі. Лирикалық кейіпкер жүрекке арнайы тоқталып, оны «сорлы жүрек» деп, эмоциялық сапалық қасиетпен айырықшалап көрсетеді. Бұл тіркес өлеңнің басында орын алып және соңында қайталанатын, осылайша сақина композициясын береді. Арманмен алаулаған жүректің қозғаушы күші неде: уайым ба әлде бақыт па, үрей ме әлде қуаныш па? Ол ақын алдына: бұған қуану әлде жылау керек пе деген таңдау қояды. Алаулаған жалын құшағында адам жанының өртеніп кетуінен қауіптеніп, ол байғұс жүректің ақырындап соғуын сұрайды. Жүрек бейнесі шабыт пен поэзияның образдарымен ұштасады:

Кірленген жүрегімді өр шабытпен,  
Серігім өлеңіммен жуайын да!

Өмір бейнесі сияқты жүрек бейнесі де поэзиямен тығыз байланысты: «Жүрегімде жыр ұйып».

«Көңіл» бейнелі сөзінің семантикасы аса бай. Қазақ-орыс сөздігіне [8, 425] сай, оның сөйлемдерде қолдануына қарай айқындалатын 5 мағыналық нұсқасы бар. «Көңіл» сөзінің «махаббат» мағынасында қолданылуы да кездеседі: «Көрмегін, мейлің, көңілді маған бөлмегін», «жан»: «Шаршапты көңіл»; «жүрек»: «Сенің көңілің қайда енді белгісіз»; «сезім»: «Толқын-көңіл тоқырап таусылуы-ай»; «Ең көрікті, көңілді қайсың барсың?».

«Көңіл» сөзімен байланысты поэтикалық формулалар Мақатаев поэзиясында «балға мен төстің арасындағы» орынды алады. Олар үшін белгіленген тұрақтылық жоқ. Ақын мұны айқын ұғынады: «Кім білсін, көңіл, қандай күй кешеді». Олар өмір қуатымен толыға алады: «Кейде көңілім жанады өрт секілді». Алайда оларда көбінесе сағыныш пен қайғының тау құлатар күші бар:

Өксі, көңіл, өткізген сәттеріңе,  
Өксі, көңіл, мен сені жұбатпайын.  
(«Заулап өткен заман-ай...»)

«Көңілім» өлеңіндегі лирикалық кейіпкердің жанында бұрқасын, көңілінде жалын лаулайды. Бірақ қуаныш, бақыт, өкініш пен қайғы бірін-бірі алмастыра отырып, қатар өрбіп отырады. Сансыз достар жұбата алуы мүмкін, әйтсе де жылауға да мәжбүрлей алады.

Қарама-қарсы қойып салыстыру эстетикасы Мақатаевтың поэзиялық дүниетанымының маңызды ерекшеліктерінің бірі болып табылады. Бірақ кейбір жағдайларда ол антитезаны алып тастауға ұмтылады, оның құрамдас бөліктерін бір бөлімге топтастырады. Талданып отырған өлеңде уайымды жеңу қарама-қарсы қатарларды кең мағынадағы «көңіл» ұғымының құрамдас бөлігі ретінде көрсету арқылы жүзеге асырылады:

Көтере берем,  
көңілім – жердің шары ғой.  
О, дарқан көңілім!  
Өмірімнің тозбас сәні ғой!  
(«Көңілім»)

Бақыт деген өмірдің ең маңызды құрамдас бөлігі екендігін мойындай отыра, ақын оған қол жетпес арман деп қарайды. Ол бұл өмірде өзіне бақыт «бұйырмаған» деп санайды. Оның



соңынан қуады («бақыт қуып»), алайда оны ұстай алмайды («ұстай алмадым»), себебі бақыт сағым секілді, елес: «Жалтақ-бақыт жалт етіп көрінбеді». Мақатаев «Қызық өмір» өлеңінде лирикалық кейіпкер мен бақыт арасындағы күрделі қарым-қатынастың керемет және қайталанбас бейнелерін жасайды:

Өліп-талып жеткенде бақытына,  
Шорт үзіліп кей тағдыр түгесілген, – деп, ақын мұнаяды.  
(«Қызық өмір»)

Мақатаевтың замандасы Д. Самойлов деген ақын Пушкин дәстүрлерін жалғастырған ХХ ғасырдың екінші жартысындағы ақындарды «Олар / Соңғы пушкиндік саңлақтар тобынан» («Они / Из поздней пушкинской плеяды» [9, 254]) деп атаған еді. Бұл тең дәрежеде Пушкин поэзиясына бағытталған қазақ ақыны шығармашылығына да қатысты. Бақыт пен өмірдің трагедиялық үйлесімсіздігінің лирикалық сюжеттік жағдаяты Мақатаевтың рухани және өмірлік өмірбаянымен ғана байланысты емес, сонымен қатар мұнда 1834 жылғы Пушкиннің атақты «Жетер, достым, жетер! жүрегім тыныштық сұрайды...» («Пора, мой друг, пора! покоя сердце просит...» [10, с. 258]) өлеңіне сілтеме бар:

Пора, мой друг, пора! покоя сердце просит –  
Летят за днями дни, и каждый час уносит  
Частичку бытия, а мы с тобой вдвоем  
Предполагаем жить... И глядь – как раз – умрем.  
На свете счастья нет <...>

Мақатаевтың «Қызық өмір» өлеңінде силлогизм қағидаты бойынша құрылған «бақыт / өмірдің тез өтушілігі» сияқты Пушкиндік жұп бар: аталған екі түрткі өмірдің жазмыш алдындағы шарасыздығы туралы семантикалық қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Мақатаев тағдырының барлық қайғылы оқиғалары оны өзі үшін бақыт іздеудің нәтижесіздігіне сендіреді: «Бақыт іздеп жүріпін бекерге мен». Ол табиғаттан оны таба алмайды: «Оралдым тұңғиықтан батып барып, / Одан да әкелмедім бақыт тауып». Махаббат та оған бақыт әкелмейді: «Сенімен кетті жастық, кетті бақыт».

«Бақыт іздеп» деген өлеңінде ақын бақыттың өзіне бұйырмайтынын, үміт те күтпейтіндігін мойындап, былайша жабырқайды:

Білемін, бақыт табу қиын маған,  
Несіне бақыт іздеп құйын болам!

Бақыт туралы айта отырып, Мақатаев сандық көрсеткіштер жүйесіне сілтейтін ұғымдарға жиі жүгінеді: «Бақыт-ау! Сенің құның тиын маған!», «Аздаған менде бақыт бар», «Бір басымда бақытым бар аздаған», «Бақыт бер маған аздаған!», «Қаласам, бір-бір бақыт таба аламын!». «Тілек» өлеңінде ақын өзіне тек жартыкеш бақыт пен жарты ғасырлық ғұмыр берілгендігін көрегендікпен айтады. Бақыт соңына дейін өз ойлағаныңмен үнемі сәйкес келе бермейді: «Бақыт іздеп соңғы сәулем сөнгенше».

Мақатаев поэзиясындағы осы бейнелі сөздер мен эпитеттерді қолдану жиілігінің төмен көрсеткішінің болуы оның жеке басының бақытсыздығы, осындай киелі күйдің бейнесін сомдауда ақын бойында уайымшылдық сарынның басым болуымен түсіндірілуі мүмкін.

Алайда ақын өзінің соңынан үнемі қалмай ілесіп жүретін бақытсыздық сезімінен арылудың жолын табуға ұмтылады. Уайымшылдық көңіл-күйді жеңіп шығу өзі қуат алатын өзін қоршаған әлемнің арқасында жүзеге асырылады. Мақатаев бақытты неден табады? Ол «Үш бақытым» өлеңінде тағы да сандық ұғымға жүгіне отырып: «Үш бірдей бақытым бар алақан-

да», – деп серпіледі. Жалпы алғандағы бақыттың құрамдас бөлігі – халық, ана тілі және Отан.

1) Бақыт – өзінің қасиетті ойының алтын кенін, бүкіл поэзиясының бар қазынасын арнаған туған халқы. Бақыттың осы бір түрінің маңызды ажырамас құрамдас бөлігі – балалардың қалыптасуында негізгі рөл атқаратын, оларды қамқорлық пен махаббатқа бөлеген ата-ана бақыты, жеке адамның бақыты болып табылады. «Бақыт деген» өлеңінде «бақыт» сөзі 23 рет кездеседі. Мұғалім «Бақыт деген не?» атты тақырыпқа үйден шығарма жазып келуге тапсырма береді. «Бақыттың не екендігін мен қайдан білемін?» деген оқушы ұлының таңырқауына әкесі: оның бала күнгі алаңсыз ойыны, уайымсыз күндері мен балалық күлкісінің өзі бақытты құрайтындығы жайлы келелі кеңес береді. Ұлының бақыты да ол үшін бақыт іздеп жүрген әкесінде: «Бақытын тілеп баланың». Бұл – әкесінен жастай айырылған, оның қамқорлығы мен қолдауына зәру болған, өмірдің бар тауқыметін басынан өткерген Мақатаев үшін көркем тіркес қана емес, бұл – тұрмыстық даналық. Ананың бақыты, бөліп қарастырғанда, Мұқағали Мақатаевтың өз анасының бақыты өмірдің тар жол, тайғақ кешулеріне қарамастан Жаратқаннан тілеп алған өз ұлының өзінің қасында болуында: «Шеше, сен бақыттысың»<sup>2</sup>.

1) Мұқағали өзінің «Үш бақытым» атты өлеңінде:

Кей-кейде дүниеден түңілсем де,  
Қасиетті тілімнен түңілмедім, –

дей келе, тас жүректі тілімдеп, ақынды құтқаруға қабілетті ана тілі бақыттың бір бөлігін қамтитындығына аса мән береді.

**Нәтижелер.** Тілдің шынайы бейнесі шығармашылықта көрінеді. Мақатаев үшін ұлы қазақ сөз өнеріне қызмет етудің жарқын үлгісі М. Әуезов болды. «Елес жайлы естелік» атты өзінің бір өлеңінде ақын «Абай жолы» романы-эпопеясы авторының төрағалығымен өткен жазушылар жиналысына қалай қатысқандығын еске алады. Жазушылар Одағының адамға лық толы залының бір бұрышынан елеусіз ғана орын алған ақын бұл жиынның салтанатты да ұмытылмастай болғандығы көрнекті қазақ жазушысының қатысуына байланысты екендігі жайлы ойға шомады. Мақатаевтың пікірінше, оның тағдыры – Әуезовке шығармашылық бақытты сезіндірген, оның даңқын көкке көтерген – оның еңбекқорлығы. Сондай-ақ М. Мақатаев өзінің бар өмірін, тұтастай өзін шығармашылыққа, Поэзияға арнады. («Сен үшін» өлеңі). Ол өз бақытын содан ғана көрді.

2) Бақыт – бұл Отан. Ол Мақатаевтың табиғи-тұрмыстық әлемінің үш қырын қамтиды: «Қарасаз» атты бақытты мекенді; күн астында тіршілік ететін табиғат бақыты, туған қазақ жерінің және де бүкіл осы әлемнің бақыты; заман, дәуір, тарих бақыты:

Бақытты ғой заман,  
Қандай көңілді!

– деп толғанады ол өзінің «Қуанышыңмен!» атты өлеңінде.

Мақатаев поэзиясындағы «өмір», «жүрек», «көңіл», «бақыт» атты төрт сөздің саяси мәні мен құрылымының мәтінде көрініс табуы идеологиялық (Эко термині [12, 2004]) екендігін көрсетті. Ол жиі күйзелу мен қайғы-қасірет қуаныш пен бақытты ығыстыруға тырысатын мақатаевтық тұжырымдамада болмыстың бір мағыналы емес екенін көрсетеді, Мысалы, ертеректегі «Ауырмай жаным қиналды!» деген өлеңінің екінші редакциясында осы 4 сөздің

<sup>2</sup>М.Мақатаев анасының бақыты ұзаққа созылмады. Өз ұлынан айырылғандағы орны толмас қайғысы туралы 90 жастағы Нағиман Батанқызы «Ойлағанда өзегім өртенеді...» деген естеліктерінде бөлісті [11, б. 9-12].

бәрі де қатысып, көңіл-күйдің тығырықтан шығу жолына ат салысады. Лирикалық қаһарманның жүрегі бір орнында тұрмайды, жаны жалын құшағында, себебі ол дұрыс жөн сілтейтін адамды әлі де тапқан жоқ. «Бақытсыз сорлы болдым да, / Өмірдің кештім батпағын», – деген сөздерден жалғызілік жанның жан айқайы естіледі. 18 жастағы ақынды өзекті өртер осындай жолдарды жазуға не итермеледі, өмірден нені көруге мәжбүр етті?!

Сондай-ақ бұл 4 санының тұрақтылық пен әмбебаптылықты білдіретінін, үйлесім мен тереңдікке ие екендігін естен шығармауымыз маңызды (дүниенің 4 бұрышы, жылдың 4 мезгілі / тәулік, 4 апат). Бұл сандардың нышандары қазақ мәдениетінің ұлттық кодтарында да көрініс тапқан [5, 817]: «Төрт құбыласы тең», «Төрт аяғынан тік тұрғызды», «Төрт түлік», «Төрт қанатты үй».

**Қорытынды.** Уайым тақырыбы мен тығырықтың лебі болуына қарамастан («Қара жерге өмірім көмілгенше»; «Өмірді келеді тастағың, тәтті өмірді»; «Бақыты жүр сорғалап» және т.б.) Мақатаев болмыстың үйлесімділігін қайта жасауға күш салады. Бұнда оған мәртебелі поэзияға қызмет ету жолы көмек береді: «Мен өмірді жырлау үшін келгемін!».

С.Франк: «Трагедияның мүмкіндігінің өзі адам рухының тереңдігін көрсетеді, онда ол жоғарыға көтеріле отырып, үйлесімділіктің рахат тыныштығы құшағында өз болмысының берік негізі бола алады» («сама возможность трагедии предполагает те глубины человеческого духа, в которых он, возвышаясь над ней, имеет прочную основу своего бытия в блаженном покое гармонии» [13]), – деп жазады. М. Мақатаев қайғының үстінде үстемдік құратын ақырғы жеңісті қамтамасыз ететін, тұрмыс үйлесімділігін әкелуі мүмкін шығармашылық пен поэзияның арқасында өз-өзіне деген сенімін жоғалтпайды.

#### Список использованной литературы:

1. Шарден де Т.П. Феномен человека. – М.: Наука, 1987.
2. Мақатаев М. Жыр кітабы. – Алматы: ҚАЗАқпарат, 2012.
3. Введение в литературоведение: Учеб. пособие / Под ред. Л.В. Чернец. – М.: Высш. шк., 2004.
4. Жовтис А.Л. Избранные труды. – Алматы, 2013. – С. 155-174.
5. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008.
6. Мақатаев М. Соғады жүрек: Өлеңдер, поэмалар. Екі томдық. – Алматы, 1982. Т. I.
7. Мақатаев М. Соғады жүрек: Өлеңдер, поэмалар. Екі томдық. – Алматы, 1982. Т. II.
8. Қазақша-орысша сөздік. Казахско-русский словарь. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008.
9. Самойлов Д.С. Стихотворения. – СПб.: Академический проект, 2006.
10. Пушкин А.С. Полное собрание сочинений в десяти томах. Том III. – Л.: Наука, 1977.
11. Мұқағали: Естеліктер. – Алматы: Жазушы, 1995.
12. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. – СПб.: Симпозиум, 2004.
13. Франк С.Л. Трагизм и гармония бытия // Реальность и человек. Метафизика человеческого бытия. URL: <http://altrea.narod.ru/frank/realnost26.html> (дата обращения 29.07.2018).

#### References:

1. Sharden de T.P. Fenomen cheloveka. – M.: Nauka, 1987.
2. Maqataev M. ZHyр kitaby. – Almaty: QAZAqparat, 2012.
3. Vvedenie v literaturovedenie: Ucheb. posobie / Pod red. L.V. Chernec. – M.: Vyssh. shk., 2004.
4. Zhovtis A.L. Izbrannye trudy. – Almaty, 2013. – S. 155-174.
5. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008.
6. Maqataev M. Soğady zhyrek: Өлеңдер, poemalar. Eki tomдық. – Almaty, 1982. T. I.
7. Maqataev M. Soğady zhyrek: Өлеңдер, poemalar. Eki tomдық. – Almaty, 1982. T. II.
8. Қазақша-орысша сөздік. Kazahsko-russkij slovar'. – Almaty: Dajk-Press, 2008.

9. Samojlov D.S. *Stihotvoreniya*. – SPb.: Akademicheskij proekt, 2006.
10. Pushkin A.S. *Polnoe sobranie sochinenij v desyati tomah. Tom III*. – L.: Nauka, 1977.
11. Мұқағали: *Estelikter*. – Almaty: Zhazushy, 1995.
12. Eko U. *Otsutstvuyushchaya struktura. Vvedenie v semiologiyu*. – SPb.: Simpozium, 2004.
13. Frank S.L. *Tragizm i garmoniya bytiya // Real'nost' i chelovek. Metafizika chelovecheskogo bytiya*. URL: <http://altrea.narod.ru/frank/realnost26.html> (data obrashcheniya 29.07.2018).

МРНТИ17.07.41

10.51889/2959-5657.2024.88.2.004

*Ананьева С.В.*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Институт литературы и искусства им. М.О. Ауэзова КН МНВО РК,  
Алматы, Казахстан,  
e-mail: svananyeva@gmail.com*

### УСТРЕМЛЕННЫЕ К НОВЫМ ПРОСТОРАМ И ПРЕОДОЛЕВАЮЩИЕ ГРАНИЦЫ: П. ВАСИЛЬЕВ, Н. ТИТОВ

*Аннотация*

Художественное произведение создается в двух системах: образной и событийной. Писатель, в свою очередь, в определенной степени является литературным мыслителем. Размышления о литературе выступают своеобразными средствами связи художественной литературы с историей, социологией, психологией, с другими смежными или отдаленными областями знаний. Художественное и художественно-философское открытие произошло в период появления и утверждения казахской темы в русской литературе. Поэтический дар Н. Титова и П. Васильева воплотился в таких жанрах как песня и сказка. Статья посвящена анализу песен П. Васильева и «Алтайских сказок» Н. Титова с точки зрения отражения в них имагологического дискурса казахской тематики и проблематики. Казахская тема в творчестве русских поэтов воплощалась ярко и неповторимо, по велению сердца.

**Ключевые слова:** поэзия, тема, проблема, дискурс, стиль

*Ананьева С.В.*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*М.Әуезов атындағы әдебиет және өнер институты  
Алматы Қазақстан,  
e-mail: svananyeva@gmail.com*

### ЖАҢА КЕҢІСТІКТЕРГЕ ЖӘНЕ ШЕКАРАЛАРДЫ АСУ: П.ВАСИЛЬЕВ, Н.ТИТОВ.

*Аңдатпа*

Көркем шығарма екі жүйеде жасалады: бейнелі және оқиғалы. Жазушы өз кезегінде белгілі бір дәрежеде әдеби ойшыл. Әдебиет туралы ой-толғаулар көркем әдебиетті тарихпен, әлеуметтанумен, психологиямен және басқа да жақын немесе алыс білім салаларымен байланыстырудың бірегей құралы ретінде әрекет етеді. Орыс әдебиетінде қазақ тақырыбының пайда болуы мен орнығуы кезеңінде көркемдік және көркемдік-философиялық жаңалық болды. Н.Титов пен П.Васильевтің поэтикалық дарыны ән, ертегі сияқты жанрларда бейнеленді. Мақала П.Васильевтің және Н.Титовтың «Алтай хикаялары» жырларының қазақ тақырыптары мен мәселелерінің имагологиялық дискурсын көрсету тұрғысынан талдауға

арналған. Орыс ақындарының шығармаларындағы қазақ тақырыбы жарқын да ерекше, жүрек қалауымен бейнеленген.

**Түйін сөздер:** поэзия, тақырып, мәселе, дискурс, стиль

Ananyeva C.V.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Institute of Literature and Art. M.O. Auezova KN MNVO RK  
Kazakhstan, Almaty,  
e-mail:svananyeva@gmail.com*

## **TOWARDS NEW SPACES AND OVERCOMING BORDERS: P.VASILIEV, N.TITOV**

### *Abstract*

Aimed at new horizons and overcoming boundaries: P. Vasiliev and N. Titov. A work of art is created in two systems: figurative and event-based. The writer, in turn, is to a certain extent a literary thinker. Reflections on literature act as a unique means of connecting fiction with history, sociology, psychology, and other related or distant fields of knowledge. An artistic and artistic-philosophical discovery occurred during the period of the emergence and establishment of the Kazakh theme in Russian literature. The poetic gift of N. Titov and P. Vasiliev was embodied in such genres as song and fairy tale. The article is devoted to the analysis of the songs of P. Vasiliev and «Altai Tales» by N. Titov from the point of view of their reflection of the imagological discourse of Kazakh themes and issues. The Kazakh theme in the work of Russian poets was embodied vividly and uniquely, driven by the heart.

**Keywords:** poetry, theme, problem, discourse, style

**Введение.** Традиционная казахская образность, простота и особый душевный настрой, умение создавать портреты персонажей на основе точных деталей, характерных черт – важные составляющие поэтического почерка русских поэтов Казахстана. Казахская тема входила как составная часть в творчество Дм. Фурманова, Вс. Иванова, П.Кузнецова, Н.Тихонова, Ю. Домбровского и других.

С Сибирью, Прииртышьем и Семиречьем связаны жизнь и творческий путь П.Васильева и Н.Титова. Поэты мыслящие, беспокойные, они выстраивали своеобразную систему координат, опираясь на традиции и в то же время не соблюдая, нарушая их, что позволяло читателю осмысливать новые нравственные и духовные ценности, отраженные в текстах.

**Методика.** Результат творчества зависит, в определенной степени, от внутренней установки поэта. П. Васильев и Н. Титов передавали микрокосм бытия *другого* народа, включая в свои художественные произведения имагологический дискурс или, как называли в XX веке, инонациональную тематику. К казахскому народу они и герои их произведений относились с искренним уважением, восхищались мудростью и жизнестойкостью жителей степи. В стихотворениях и поэмах, песнях и сказках русских поэтов – напевная родная речь и рокот казахских сказаний. Живописный материал подтверждает глубинную связь с отчизной, а через индивидуальный мир поэта преломляется конкретное историческое время.

«Образы казахской степи (пестрая кошма степей, пахучие поля полыни, бубен алый зари) ввел в русскую литературу именно П.Васильев» [1, 48]. Уходя от созерцательности, П.Васильев и Н.Титов обращались к евразийским мотивам, сохраняя в поэзии живописность, звонкость, передавая полноту ощущения жизни. Огромные степные пространства, цветовые гаммы степи и пустыни, психологически значимые, точные пейзажи делали их поэзию узнаваемой. Нравственные аспекты и духовные ценности были важными и во многом определяющими тематику и проблематику текстов, которым присущи точность письма и высокая душевная культура их создателей.

Поэзия П. Васильева отлична от поэзии тонкой лирики. Тема классовой борьбы в его творчестве, само время, в которое выпало жить поэту, предопределили характер его поэтических строк – буйный, напористый, бескомпромиссный, порой, натуралистический. Герои былинной силы, благородные и жестокие, не приемлют дилемму: жизнь или смерть. Проживая всю жизнь в борьбе, уход от нее они воспринимают как уход из жизни. В социальной борьбе, в открытой схватке побеждает сильнейший.

**Результаты.** Талантливые строки «Песни о гибели казачьего войска» П. Васильева обращены в прошлое. Щедры и живописны картины природы, наполненные светом, шумом весенних льдин, ветром, птичьими трелями. Думы и воспоминания сливаются с течением реки, с ее речью. Пейзажи точны и психологически значимы.

«Песня о гибели казачьего войска» П. Васильева читается на едином дыхании. Одно время, по законам песенного жанра, сменяется другим, одна картина – следующей... В песне – сама жизнь в ее будничном виде.

Поэтическое произведение многоголосно и многотонально. О событиях исторических, порой, жестоких П. Васильев повествует песенным языком, передающим *другое* видение. Так вступает в силу имагологический дискурс, о котором мы упоминали ранее.

Риторические вопросы проходят лейтмотивом песенного текста:

Атаман, скажи-ка, по чьей вине  
Атаманша-сабля вся в седине?  
Атаман, скажи-ка, по чьей вине  
Полстраны в пожарах, в дыму, в огне?

От «Песни о гибели казачьего войска» творчество П. Васильева эволюционирует к поэме «Соляной бунт». Меняется стиль автора, поэтика текста, тональность повествования: «Беда *кочует* из аула в аул», «Сумасшедший *джут хохочет* и *зажигает* волчьи огни».

Поэма «Соляной бунт» «построена на таком переплетении образных средств казахского и русского фольклора, что созданный поэтом чудовищный образ «черной байбиче» колоритен и запоминающ:

Валяются люди там на кошму.  
И в глазах у них пляшет страх:  
Черную байбиче-чуму  
Выслали нас сжигать на кострах! [1, 49].

Русские народные сказки о буре-богатыре и баба-яге построены на шаманских легендах. Общие фольклорные мотивы нашли отражение в поэзии Н. Титова. Начало сказки «Шелковая кисточка» Н. Титова – в лучших традициях народной сказки: «Со своей старухой мирно жил старик» в стране гор *далеких, острых* и *высоких*. Пасторальные картины природы: «глушь кругом *лесная*, речка *голубая*, да в выси небесной *звонкий* птичий крик» сменяются акварелью рассвета: «Наутро рано, только из тумана первый луч, прорвавшись, луг *одел* в шелка»...

Радость жизни – дочь Торко-Чачак, «*нежная*, живая, с темными глазами», которую «за оттенок мглистый кос больших волнистых» звали Шелковою кисточкой. Девушка окружена любовью всех, кого встречает на жизненном пути. Голос *лебединый* сопровождает ее в дороге к надменному Каму:

Незабудки с лаской  
в светло-синих глазках  
девочке смуглянке  
долго смотрят в след» [2, 304].

И сам Кам, хитрый и жестокий, окруженный верными рабами, долго смотрит с восторгом вслед девушке. Цветовая гамма сказки меняется, когда речь идет о Каме: коршун горный, темная ночь, грубые движения... Мертвые, высушенные змеи висели вдоль тяжелой шубы, «скала зубы».

Поэт активно включает в текст психологические параллелизмы и сравнения: юное лицо, схожее с зарею. Действие происходит в стойбище Аргыш. В сказке много деталей быта казахского народа. Так, в юрте отца девушки, бедняка, бубен «темный, гулкий и огромный» подвешен к потолку, от костра из пахучих веток идет ароматный дым.

Во время камланья полные печали бедные ойроты «застыли, ощущая страх». Дико кружится Кам, воя, приседая, объявляя, что в болезни отца повинна дочь...

Мотив замуровывания в бочку дочери ради выздоровления ее отца Артыкбаша позволяет провести параллель с русскими народными сказками и текстами А.С. Пушкина. План реализации коварного, злого приказа Кам продумывает до мелочей. Шелковая кисточка в бочке брошена в реку. Первая часть сказки завершается трагически:

Всплеск волны раздался – бочка скрылась с глаз [2, 308].

Но, в итоге, после ряда злоключений и приключений героев, сказка завершается счастливо. Юный Балыкча трижды спасает девушку, вылавливая бочку из реки, убивая злого Кама и жестокого Кара-хана. При описании влюбленных стиль повествования становится возвышенным, например, «поглядеть ей в очи» и т.д.

**Обсуждение.** В тексте, открывающем цикл «Алтайские сказки» Н. Титова, мы выделяем мотив переодевания, мотив волшебного превращения, мотив чудесного спасения и мотив долгой, счастливой жизни.

Долго они жили,  
Вспоминать любили  
Радости и горе  
Промелькнувших лет [2, 316].

По свидетельству Н. Анова, «Сергей Михалков характеризует сказку Титова “Семиголовый Дельбеген” как наиболее поэтическое и точно рассчитанное на детского читателя произведение (из стенограммы)» [3, 377].

В аулах в вечернее время можно услышать «о страшном Дельбегене волнующий рассказ». В бедной, тихой, мгlistой юрте старого охотника Отыгаша потух костер. Отец ранним утром («Приветливое солнце вставало из-за гор») отправляет младшую дочь в лес к «неведому костру». Он заметил огонь в лесу, возвращаясь с охоты:

Неделями охотник  
В горах с ружьем бродил,  
Стрелял пушистых белок,  
Лисиц в капкан ловил [4, 317].

И, как и положено в сказке, над костром склонился злой, Семиголовый людоед. Эпитеты при обрисовке людоеда подобраны ему под стать: *кровавый, жестокий, страшный*. У героинь сказок Н. Титова обращено, напротив, внимание на взгляд, голос («голос *нежный* льется серебром»), смех *лучистый, серебристый*. *Звездный* свет в глазах девочки замечает и Дельбеген. Завлекая и увлекая младшую дочь охотника, хозяин костра выспрашивает, кто она, откуда: «Пришла с каких ты гор?».

У людоеда созрел план. Могучие руки, сжавшие девочку, вдруг опускают ее на землю: «Поднес к котлу. Подумал. И наземь опустил. – Зачем? Я сыт сегодня, – зевнув, проговорил» [4, 319].

Хитрый и изворотливый людоед прокладывает дорожку к юрте охотника и съедает по очереди взрослых и всех животных. В погоне за беглянками, дочерьми охотника, пробираясь через лес, зубчатые хребты и гранитные скалы, находит Дельбеген, благодаря смекалке Кундуса-бобра, свою погибель на дне морском.

Стиль сказки образный и метафоричный: «вечер летит на крыльях мглы», «а вечеру на смену седая ночь спешит». В поэзии Н. Титова, как подчеркивал А. Брагин, «перезвон горной речки в предгорьях Алатау... очарование зимнего лесного пейзажа, многоцветье джунгарских гор, барсовых ущелий» [5, 398].

**Заключение.** Таким образом, новизна восприятия жизни П. Васильевым и Н. Титовым отражалась в оригинальности авторского словаря, в изобразительно-выразительных средствах и музыке стиха, в преодолении границ творчества и устремленности к новым просторам. Концепты и коды русской и казахской словесности, соприкасаясь в литературных текстах русских поэтов Казахстана, способствовали взаимоузнаванию и взаимообогащению наших культур и литератур.

*Список использованной литературы:*

1. Ананьева С., Кривошапова Т. Русская литература // Литература народов Казахстана / Отв. редактор С.А. Каскабасов. – Алматы: НИЦ «Гылым», 2004. – С. 45-125.
2. Титов Н.И. Шелковая кисточка // Титов Н.И. Строки, летящие сквозь время / Автор проекта и составитель Л.С. Кашина. – Алматы: Нур-Принт, 2012. – С. 303-316.
3. Анов Н. Это будет единственная книга в поэзии // Титов Н.И. Строки, летящие сквозь время / Автор проекта и составитель Л.С. Кашина. – Алматы: Нур-Принт, 2012. – С. 372-378.
4. Титов Н.И. Семиголовый Дельбеген // Титов Н.И. Строки, летящие сквозь время / Автор проекта и составитель Л.С. Кашина. – Алматы: Нур-Принт, 2012. – С. 317-331.
5. Брагин А. Строки, летящие сквозь время... К 80-летию со дня рождения Николая Титова. Избранное // Титов Н.И. Строки, летящие сквозь время / Автор проекта и составитель Л.С. Кашина. – Алматы: Нур-Принт, 2012. – С. 396-399.

*References:*

1. Ananyeva S., Krivoschapova T. Russian literature // Literature onchildbirth of Kazakhstan / Rep. editor S.A. Kaskabasov. – Almaty: Scientific Research Center “Gylym”, 2004. – P. 45-125.
2. Titov N.I. Silk tassel // Titov N.I. Lines flying through time / Project author and compiler L.S. Kashina. – Almaty: Nur-Print, 2012. – P. 303-316.
3. Anov N. This will be the only book in poetry // Titov N.I. Stroki flying through time / Project author and compiler L.S. Kashina. – Almaty: Nur-Print, 2012. – P. 372-378.
4. Titov N.I. Seven-headed Delbegen // Titov N.I. Lines flying through time / Project author and compiler L.S. Kashina. – Almaty: Nur-Print, 2012. – P. 317-331.
5. Bragin A. Lines flying through time... To the 80th anniversary of the birth of Nikolai Titov. Favorites // Titov N.I. Lines flying through time / Project author and compiler L.S. Kashina. – Almaty: Nur-Print, 2012. – P. 396-399.



Джумагалиева У.З.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Атырауский университет имени Х. Досмухамедова,  
Атырау, Казахстан,  
e-mail: uzima8282@mail.ru

## РОМАНЫ-ЭССЕ В. МИХАЙЛОВА О РУССКИХ ПОЭТАХ

### Аннотация

Создание романизированных биографий о поэтах и писателях – тренд мировой литературы. Лауреат Международной литературной премии Алаш и Лермонтовской премии, поэт, прозаик В.Михайлов – автор романов-эссе о М.Лермонтове, Е.Боратынском и Н. Заболоцком, увидевших свет на страницах старейшего литературно-художественного журнала «Простор». Все три книги были изданы в Москве в серии «Жизнь замечательных людей» (ЖЗЛ) и высоко оценены литературной критикой. Данная статья посвящена тому, как от очерков и зарисовок об отдельных поэтах – П.Васильев, П. Кузнецов автор перешел к романам-эссе об известных поэтах XIX и XX веков. Мы вслед за В.Михайловым приближаемся к разгадке загадки творческой личности и убеждаемся в том, что автобиография, биография и творчество неразделимы.

**Ключевые слова:** исповедь, издание, очерк, биографизм, герой, мотив, интерпретация

Джумагалиева У.З.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Х. Досмухамедов атындағы Атырау университеті,  
Атырау, Қазақстан,  
e-mail: uzima8282@mail.ru

## МИХАЙЛОВТЫҢ ОРЫС АҚЫНДАРЫ ТУРАЛЫ РОМАН-ЭССЕЛЕРІ

### Аңдатпа

Ақындар мен жазушылар туралы романизацияланған өмірбаяндарды жазу – әлем әдебиетінің үрдісі. Алаш халықаралық әдеби сыйлығының және Лермонтов сыйлығының лауреаты, ақын, прозашы В.Михайлов – көне әдеби-көркем «Простор» журналының беттерінде жарық көрген М.Лермонтов, Е.Боратынский және Н.Заболоцкий туралы роман-эсселердің авторы. Үш кітап та Мәскеуде «Керемет адамдардың өмірі» (ЖЗЛ) сериясында жарық көрді және әдеби сынмен жоғары бағаланды. Бұл мақала автордың жеке ақындар П.Васильев, П.Кузнецов туралы очерктер мен суреттеулерден – XIX және XX ғасырлардағы әйгілі ақындар туралы эссе-романдарға қалай көшкені туралы баяндайды. Біз В. Михайловтың ізімен шығармашылық тұлғаның жұмбағын шешуге жақындай түсеміз және жеке өмірбаян, ғұмырнама және шығармашылықтың бір-бірінен ажырамайтынына көз жеткіземіз.

**Кілт сөздер:** мінәжат, басылым, очерк, өмірбаян, кейіпкер, сарын, түсіндірілім

*Dzhumagalieva U.Z.<sup>1</sup>*

*Atyrau University named after H. Dosmukhamedov,  
Атырау, Kazakhstan,  
e-mail: uzima8282@mail.ru*

## MIKHAILOV'S NOVELS-ESSAYS ABOUT RUSSIAN POETS

### *Abstract*

The creation of novelized biographies about poets and writers is a trend in world literature. Winner of the Alash International Literary Prize and the Lermontov Prize, poet, prose writer V. Mikhailov is the author of essay novels about M. Lermontov, E. Boratynsky and N. Zabolotsky, which were published on the pages of the oldest literary and artistic magazine «Prostor». All three books were published in Moscow in the series “Life of Remarkable People” (ZhZL) and were highly appreciated by literary criticism. This article is devoted to how the author moved from essays and sketches about individual poets - P. Vasiliev, P. Kuznetsov to essay novels about famous poets of the 19th and 20th centuries. We, following V. Mikhailov, are approaching the solution to the mystery of a creative personality and are convinced that autobiography, biography and creativity are inseparable.

**Keywords:** confession, publication, essay, biography, hero, motive, interpretation

**Введение.** Изучение беллетризованных писательских биографий В. Михайлова о русских поэтах в контексте эволюции русской беллетризованной биографии второй половины XX – первых десятилетий XXI века актуально и ново, поскольку до настоящего времени не создано целостного исследования биографических книг казахстанского автора.

**Методика.** В. Михайлов посетил родные места героев своих книг, внимательно вникая в родословные, прослеживая становление характеров, формирование личностей мастеров художественного слова. Современный русский поэт и прозаик из Казахстана размышляет об оригинальности и исповедальности творчества М. Лермонтова, Е. Боратынского, Н. Заболоцкого. Опираясь на труды российских и отечественных литературных критиков и литературоведов прошлых веков и представителей современного литературного процесса, автор книг серии «ЖЗЛ» обращает особое внимание на переводческую деятельность своих героев. От исследования конкретных произведений русских поэтов В. Михайлов переходит к обобщению и глобальным выводам о мастерстве переводчика, качестве переводов. Поэзию, как известно, переводить намного ответственнее и труднее, чем прозу или научный текст. Традиционные эстетические понятия в процессе перевода обогащаются новыми ценностями на основе дружеского, проникнутого взаимопониманием диалога автора оригинального текста и переводчика. Облик переводимого поэта передан во всем тематическом и художественном своеобразии, тем более, что переводы осуществлялись без языка-посредника, с оригинала.

**Результаты.** Поэтическое переложение Н. Заболоцким памятника древнерусской литературы «Слово о Полку Игореве» – явление в мировой словесности феноменальное. Сохранены и бережно переданы интонация, душевный настрой неизвестного автора шедевра письменной литературы, его мысли и национальные краски.

Романам-эссе биографического жанра В. Михайлова предшествовали очерки о крупных поэтах П. Васильеве, В. Хлебникове и Ю. Кузнецове, выдержавших несколько изданий.

Для литературоведов представляют особый интерес структурно-композиционные особенности журнального (опубликован на страницах журнала «Простор» – *У. Дж.*) варианта книги о М. Лермонтове и последующих книжных редакций. В Москве роман-эссе выходил дважды: в издательствах «ЭКСМО» и в «Молодой гвардии», где впоследствии выйдут в свет романы-эссе «Боратынский» и «Заболоцкий». И только у первого произведения названия

будут меняться. В личной беседе автор настаивает на анализе московских изданий как доработанных и наиболее полных, завершенных. Многие интерпретировано по-другому.

В.Михайлов с глубоким проникновением передает эмоционально-чувственный образ юного поэта, становление его поэтической личности, корнями уходящей в воспоминания раннего детства. Такой посыл со стороны автора книги позволяет говорить о своеобразном восприятии читателем – писателем образа поэта Лермонтова. В сознании современников он предстает как истинный романтик. Вся его судьба с мотивом драматизма имеет свой исток.

В.Михайлов задает тон своей книге, подчеркивая, что творчество М.Лермонтова исповедально и объясняет его личность.

Картина мира русского общества XIX века, в которую В.Михайлов помещает главное действующее лицо второго романа-эссе – поэта Е. Боратынского, позволяет воспринимать реальность того времени как сложный, многогранный и уникальный мир повседневности. Е.Боратынский художественно воссоздан в беседах с Гнедичем и Жуковским, в дружбе с Дельвигом и Пушкиным, Вяземским и Кириевским.

**Обсуждение.** Духовный код как код жизнедеятельности и творчества Е. Боратынского занимает существенное место при построении образа героя. Наблюдается трансформация культурных смыслов, нарративных структур, мотивов, жанровых моделей. Центральными в повествованиях обозначены механизмы «памяти культуры».

Заболотский меняет фамилию, веря, что Заболоцкий «благозвучнее» [1, 5]. Обращает В. Михайлов особое внимание и на выбор имени младенцев: Евгений – благородный, знатный. И далее следует размышление об иных, утонченных и романтических канонах серебряного века и изменениях фамилий и имен: Бугаев – Андрей Белый, Гликберг – Саша Черный, Аня Горенко – Анна Ахматова, Ефим Придворов – Демьян Бедный, Эпштейн – Михаил Голодный, Дзюбин – Эдуард Багрицкий, Шейкман – Михаил Светлов, Александр Брянский – Саша Красный, Антонов – Луначарский (переставив слоги в фамилии отчима Чарнолуцкого). Всегда поражает, насколько интеллектуально насыщены книги В. Михайлова.

Мотив странствий, путешествия также важен для всех героев романов-эссе. Завершив два романа-эссе о М.Лермонтове и Е. Боратынском и издав книги в Москве, В.Михайлов прекрасно отдает себе отчет в том, что будут новые книги о его героях. Трагическими страницами и годами жизни вошел Казахстан в судьбу Н.Заболоцкого. Но именно в Караганде поэт завершает блистательный поэтический перевод памятника древнерусской литературы «Слово о полку Игореве».

В селе Михайловском, в Кулундинской степи заключенный Н.Заболоцкий в феврале 1944 года вспоминает о стихотворном переводе «Слова о полку Игореве». Восемь лет молчания, стихи заключенному поэту писать запрещалось... 18 августа 1944 года Н. Заболоцкий обретает свободу, становясь вольнонаемным до конца войны. Подан рапорт о воссоединении семьи. Рукопись начатого перед арестом перевода «Слова о полку Игореве» попадает в руки переводчика, супруга сберегла начальные страницы. На свободе, после заключения он вновь может творить...

Любовь к «Слову о полку Игореве» из детства. Художественный перевод, по мнению Н.Заболоцкого, искусство высокое, требующее специфического таланта, исторических знаний, кругозора, душевной чуткости. Самое главное – передать своеобразие текста, стиль переводимого автора, поэтический язык и изобразительные средства. Из всего синонимического ряда слов важно найти то единственное, соответствующее оригиналу, верно выражающее мысль и поэтический образ.

Творческая личность переводчика – наиболее интересная, сложная и менее разработанная проблема, которая становится одной из центральных для героев романов-эссе В.Михайлова. Художественный перевод играл и продолжает играть важную роль в расширении культурного разнообразия, в сохранении традиций национальных школ художественного перевода.

**Заключение.** Титанический труд отечественного автора предшествует появлению каждого из трех романов-эссе. Мотив предопределенности прослежен В. Михайловым на примере судеб его любимых поэтов. Общим для книг серии «ЖЗЛ» являются прекрасные иллюстрации, украшающие издания. Романы-эссе «Боратынский» и «Заболоцкий. Иволга, леса отшельница» предваряют слова признательности всем, кто оказывал помощь в собрании материалов. Автор корректен, научно добросовестен в лучших академических традициях, внимателен, благожелателен. Он раскрывает потаенные глубины классических текстов, а в его романах-эссе – лик автора, приобщающего нас к культуре предшествующих веков. Без хорошего знания русской и европейской поэзии XIX века и литературной критики того времени, эпистолярного наследия М.Лермонтова, Е.Боратынского невозможно было бы создание романов-эссе.

Таким образом, романы-эссе рассмотрены нами в эволюции. От очерков о П. Васильеве, Ю. Кузнецове русский писатель Казахстана В.Михайлов переходит в своем творчестве к романам-эссе о классиках русской и советской литературы.

Все взаимосвязано в литературе и творчестве. Параллель с творчеством П.Кузнецова видит автор романа-эссе о Н.Заболоцком в раскрытии любовной лирики.

Биографии писателей, созданные В.Михайловым, включены в программу казахстанских вузов по русской литературе и русской литературе Казахстана для их изучения и критической интерпретации.

*Список использованной литературы:*

1 Михайлов В. *Заболоцкий. Иволга, леса отшельница.* – Москва: Молодая гвардия, 2018. – 652 с.

2. Анисимова Е.Е. *Рецепция русской литературной классики на рубеже XIX-XX веков: к постановке проблемы // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота. No 6(84). Ч. 2. 2018. С. 230 – 233.*

3. Большакова А. *Один меж небом и землей... // Литература Казахстана в зарубежных источниках / Отв. редактор С. Ананьева. – Алматы: Press Co, 2021. – С. 75 – 76. ISBN 978-601-354-033-7.*

4.Виноградов В.В. *О теории художественной речи.* – М.: Высшая школа, 1971. – 239 с.

5.Выготский Л.С. *Психология искусства.* – Ростов на Дону: Феликс, 1998. – 480 с.

6. Келемен Я. *Текст и значение // Семиотика и художественное творчество / Ответ. редактор Ю.Я. Барабаш.* – М.: Наука, 1977. – С. 104 – 124.

*References:*

1 Mikhailov V. *Zabolotsky. Oriole, forest hermit.* – Moscow: Young Guard, 2018. – 652 p.

2. Anisimova E.E. *Reception of Russian literary classics at the turn of the 19th-20th centuries: towards the formulation of the problem // Philological Sciences. Questions of theory and practice Tambov: Certificate. No. 6(84). Part 2. 2018. pp. 230 – 233.*

3. Bolshakova A. *One between heaven and earth... // Literature of Kazakhstan in foreign sources / Rep. editor S. Ananyeva. – Almaty: Press Co, 2021. – P. 75 – 76. ISBN 978-601-354-033-7.*

4.Vinogradov V.V. *On the theory of artistic speech.* – M.: Higher School, 1971. – 239 p.

5. Vygotsky L.S. *Psychology of art.* – Rostov-on-Don: Felix, 1998. – 480 p.

6. Kelemen Ya. *Text and meaning // Semiotics and artistic creativity / Rep. editor Yu.Ya. Barabash.* – M.: Nauka, 1977. – P. 104 – 124.

Пашков А.В.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина  
Москва, Россия,  
e-mail: AVPashkov@pushkin

## ПУШКИНСКАЯ ТЕМА В РОМАНЕ МУХТАРА АУЭЗОВА «ПУТЬ АБАЯ»

*Аннотация*

В статье рассматриваются вопросы пушкинской темы в романе М.Ауэзова «Путь Абая», где описывается жизнь и деятельность выдающегося казахского поэта, мыслителя и общественного деятеля Абая Кунанбаева. Определяющую роль в романе «Путь Абая» играет и тема А.С. Пушкина, которая проявляется в нескольких аспектах, в частности говорится о его влиянии на творчество Абая. В романе подробно освещается, как Абай знакомится с творчеством Пушкина: переводил на казахский язык произведения Пушкина, в том числе роман «Евгений Онегин». Для Абая, как и для многих представителей казахской интеллигенции того времени, Пушкин был символом высшего литературного мастерства и культурного прорыва. В статье дан анализ темы Пушкина, которая является важным элементом для понимания культурных связей между русской и казахской литературами, а также для раскрытия внутреннего мира и творческого пути самого Абая.

**Ключевые слова:** роман, тема, Пушкин, Абай, произведение, литература, творчество, классики, традиции.

Пашков А.В.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>А.С. Пушкин атындағы Мемлекеттік орыс тілі институты,  
Мәскеу, Ресей,  
e-mail: AVPashkov@pushkin

## МУХТАР ӘУЕЗОВТІҢ «АБАЙ ЖОЛЫ» РОМАНЫНДАҒЫ ПУШКИН ТАҚЫРЫПТАРЫ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада қазақтың көрнекті ақыны, ойшылы және қоғам қайраткері Абай Құнанбаевтың өмірі мен шығармашылығын суреттейтін М.Әуезовтің «Абай жолы» романындағы Пушкин тақырыбының мәселелері қарастырылады. «Абай жолы» романында да А.С. тақырыбы шешуші рөл атқарады. Пушкин, ол бірнеше аспектіде көрінеді, атап айтқанда, оның Абай шығармашылығына әсері туралы айтады. Романда Абайдың Пушкин шығармашылығымен қалай танысқаны егжей-тегжейлі баяндалады: ол Пушкин шығармаларын, оның ішінде «Евгений Онегин» романын қазақ тіліне аударды. Сол кездегі қазақ интеллигенциясының көптеген өкілдері сияқты Абай үшін де Пушкин ең жоғары әдеби кемелдік пен мәдени серпілістің символы болды. Мақалада орыс және қазақ әдебиеті арасындағы мәдени байланыстарды түсінуге, сондай-ақ Абайдың өзінің ішкі жан дүниесі мен шығармашылық жолын ашуға маңызды элемент болып табылатын Пушкин тақырыбына талдау жасалған.

**Түйін сөздер:** роман, тақырып, Пушкин, Абай, шығарма, әдебиет, шығармашылық, классика, дәстүр

*Pashkov A.V.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*State Institute of Russian Language named after. A.S. Pushkin  
Moscow, Russia,  
e-mail: AVPashkov@pushkin*

## **PUSHKIN THEME IN MUKHTAR AUEZOV'S NOVEL "ABAY'S PATH"**

### *Abstract*

This article examines the issues of the Pushkin theme in M. Auezov's novel "Abai's Path," which describes the life and work of the outstanding Kazakh poet, thinker and public figure Abai Kunanbayev. The theme of A.S. also plays a decisive role in the novel "Abai's Path". Pushkin, which manifests itself in several aspects, in particular, it talks about his influence on Abai's work. The novel details how Abai became acquainted with Pushkin's work: he translated Pushkin's works into Kazakh, including the novel "Eugene Onegin." For Abai, as for many representatives of the Kazakh intelligentsia of that time, Pushkin was a symbol of the highest literary excellence and cultural breakthrough. The article provides an analysis of Pushkin's theme, which is an important element for understanding the cultural connections between Russian and Kazakh literatures, as well as for revealing the inner world and creative path of Abai himself.

**Key words:** novel, theme, Pushkin, Abai, work, literature, creativity, classics, traditions

**Введение.** В советское время два тома книжной серии «Библиотека всемирной литературы» было отведено роману-эпопее Мухтара Ауэзова «Путь Абая» (200-томная серия книг издавалась с 1967 по 1977 г., роман Ауэзова был издан в ней в 1971 г.). Имя казахского писателя XX века было у всех на слуху. Пожалуй, многие представители позднесоветской эпохи открыли для себя Абая благодаря двухтомнику в серии «БВЛ» и могут, подобно автору этой статьи, поделиться своими читательскими впечатлениями от фундаментального ауэзовского художественного труда. Случившееся в дальнейшем некоторое ослабление интереса к творчеству Ауэзова – к сожалению, характерная черта постсоветской эпохи: после распада СССР значительно меньше стали читать и изучать тех авторов, у которых в Советском Союзе была репутация классиков XX века. Такая участь постигла русских писателей прошлого столетия (например, Горького, Серафимовича, Фадеева и других) и ведущих художников слова других бывших советских республик (например, Нодара Думбадзе в Грузии, Леонида Гурунца в Армении, Эдуардаса Межелайтиса в Литве и других).

**Методика.** В своем легендарном произведении Ауэзов с трепетом и нежностью воссоздает не только путь Абая как таковой, но и путь Абая к Пушкину. Как известно, казахский классик был знатоком и ценителем творчества солнца русской поэзии, переводил его произведения на казахский язык. Ауэзов уделяет особое внимание открытию юным Абаем творчества русского гения. Обратим внимание на интонацию, характерную для пушкинских эпизодов произведения Ауэзова. Она соотносится с общим настроением, преобладающим в книге. С одной стороны, Ауэзов с искренней любовью передает казахские традиции; с другой стороны, яркие национальные картины неизменно сопровождаются в его книге добрым юмором.

**Результаты.** Подтверждением тому служат открывающая роман сцена возвращения юного Абая из медресе в аул и многие другие эпизоды. В первой главе «Возвращение» автор остроумно, весело и легко рассказывает о том, как будущий певец народа напугал одного из своих провожатых, старого Жумабая, прикинувшись разбойником [1].

Живо и ярко переданы картина залихватской выходки озорного юноши, неподдельного страха умудренного опытом провожатого, напряженной ситуации предполагаемой схватки

со злоумышленником, и наконец, счастливой развязки, когда в коварном противнике был узнан находчивый мальчик.

**Обсуждение.** С такими же радостью, легкостью и юмором воплощена в романе Ауэзова и пушкинская тема. Писатель акцентирует внимание на важности для Абая письма Татьяны, с которого начинались знакомство юноши с творчеством русского поэта-классика и его активная переводческая деятельность. На встрече поэтов-акынов один из них исполняет письмо Татьяны, переведенное на казахский язык Абаем и им же положенное на музыку [2].

Мухамеджан исполняет песню по рукописи Абая, а его собеседники, будучи поражены, совершенством услышанного в конечном итоге не без доли шутки радуются, узнав, что авторство произведения принадлежит не казахскому самородку, а русскому классику, подчеркивая тем самым, что с поэзией столь высокого уровня им трудно будет тягаться.

Автор как будто балансирует на грани серьезности и юмора. Уважительно относясь к укладу и обычаям своего народа, Ауэзов находит возможность улыбнуться вместе с читателем, когда это уместно, и не исключает деликатной самоиронии в изображении своих соотечественников.

Перефразируя знаменитую блоковскую фразу «это легкое имя Пушкин», отметим, что на страницах романа-эпопеи Мухтара Ауэзова перед нами предстает «это легкое имя Абай».

**Заключение.** Сегодня пришло время для объективного, свободного от каких бы то ни было идеологических упрощений, осмысления художественного опыта национальных литератур советской эпохи. Безусловно, такие значимые фигуры, как Ауэзов, объединяют народы России и Казахстана. Роман-эпопея Ауэзова «Путь Абая» рассказывает о жизни великого казахского поэта и способствует популяризации казахской культуры в России и мире. Книга Мухтара Ауэзова не только открывает для читателей путь Абая; она поистине открывает для нас путь к Абаю, а значит, путь к казахской культуре, ее осмыслению и глубокому пониманию.

*Список использованной литературы:*

1. Ауэзов М.О. *Путь Абая*. Издательство: Жазушы, 1942-1956 (Основной текст произведения).
2. Омарова Г. *Пушкинские мотивы в романе «Путь Абая»* // *Литературный Казахстан*, 2005.
3. Садыкова А. *«Роль русской литературы в формировании мировоззрения Абая»* // *Вестник КазНУ*, 2010.
4. Мусрепова Г. *«Творческое наследие Пушкина в казахской литературе»* // *Научный журнал «Абайтану»*, 2012.
5. Кожжабаев М. *Абай и Пушкин: переключки эпох и культур* // *Литературный альманах «Евразия»*, 2015.

*References:*

1. Auezov M.O. *Abai's Path*. – Publisher: Zhazushy, 1942-1956 (Main text of the work).
2. Omarova G. *Pushkin's motifs in the novel "Abai's Path"* // *Literary Kazakhstan*, 2005.
3. Sadykova A. *The role of Russian literature in the formation of Abai's worldview* // *Bulletin of KazNU*, 2010.
4. Musrepova G. *Pushkin's creative heritage in Kazakh literature* // *Scientific journal "Abaitanu"*, 2012.
5. Kozhabaev M. *Abay and Pushkin: roll call of eras and cultures* // *Literary almanac "Eurasia"*, 2015.

Смайлова Ж.А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казхский национальный педагогический университет имени Абая  
Алматы, Казахстан,  
e-mail: smailova\_zhadyra@list.ru

## О РЕЦЕПТИВНОЙ ИНТЕРМЕДИАЛЬНОСТИ В ПОВЕСТИ А.С. ПУШКИНА «ПИКОВАЯ ДАМА»

*Аннотация*

Данная статья посвящена концепции интермедиальности в литературе на примере произведения А.С. Пушкина «Пиковая дама». Интермедиальность рассматривается как особый механизм структурных взаимосвязей внутри текста, основанный на взаимодействии разнообразных художественных языков. В статье анализируется, как эти различные виды искусства переплетаются и взаимодействуют друг с другом в тексте Пушкина, подчеркивая значение интермедиального подхода в анализе художественного произведения, и выявляется, как пересечение интермедиальных элементов в повести «Пиковая дама» способствует формированию комплексного восприятия произведения и раскрытию его многогранных аспектов.

**Ключевые слова:** интермедиальность, художественное произведение, художественный текст, код, анализ

Смайлова Ж.А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы, Қазақстан,  
e-mail: smailova\_zhadyra@list.ru

## А.С. ПУШКИННИҢ «ПИКОВАЯ ДАМА» ПОВЕСТИНДЕГІ РЕЦЕПТИВТІ ИНТЕРМЕДИАЛДЫЛЫҚ ТУРАЛЫ

*Аңдатпа*

Мақала А.С. Пушкиннің «Пиковая дама» шығармасы негізінде әдебиеттегі интермедиалдылық тұжырымдамасын талдауға арналған. Интермедиалдылық әр түрлі өнер түрлерінің өзара әрекеттесуіне негізделген мәтін ішіндегі құрылымдық қатынастардың ерекше механизмі ретінде қарастырылады. Мақалада осы әр түрлі өнер түрлерінің Пушкин мәтінде бір-бірімен қалай тоғысып, өзара әрекеттесетіні талданады, көркем шығарманы талдаудағы интермедиалдылық тәсілдің маңыздылығын атап көрсетеді. «Пиковая дама» повестіндегі интермедиалдылық элементтердің араласуы шығарманы біртұтас қабылдауды қалыптастыруға және оның көп қырлы аспектілерін ашуға қалай ықпал ететіндігі анықталады.

**Түйін сөздер:** интермедиалдылық, көркем шығарма, көркем мәтін, код, талдау



Smailova Zh.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University

Almaty, Kazakhstan,

e-mail: smailova\_zhadyra@list.ru

## RECEPTIVE INTERMEDIALITY IN "THE QUEEN OF SPADES" BY A.S. PUSHKIN

### Abstract

This article is dedicated to the concept of intermediality in literature, using Alexander Pushkin's "The Queen of Spades" as an example. Intermediality is explored as a special mechanism of structural relationships within the text, based on the interaction of diverse artistic languages. The article analyzes how these various forms of art intertwine and interact within Pushkin's text, emphasizing the significance of the intermedial approach in the analysis of a literary work. It identifies how the intersection of intermedial elements in "The Queen of Spades" contributes to the formation of a comprehensive perception of the work and the revelation of its multifaceted aspects.

**Keywords:** Intermediality, literary work, literary text, code, analysis

**Введение.** В эпоху глобализации произошли изменения в методологии научных исследований. Рассмотрение истории как многомерного явления, выходящего за рамки простого текстового описания, позволяет глубже проанализировать, как формируются символические структуры в культурной сфере. Современные учёные отмечают растущий интерес к исследованиям, предполагающим совместное использование методов разных дисциплин. Таким образом, междисциплинарность провозглашается важным механизмом научного прогресса, направляющим исследовательский процесс в сторону многостороннего подхода к исследованиям.

Применение междисциплинарного подхода позволило исследователям перейти от анализа отдельных языковых компонентов к более многомерному и комплексному пониманию языка в широком культурном контексте. Эта эволюция методологии, от специализированного анализа к более сложному междисциплинарному подходу, происходила постепенно через включение инновационных методов в академическую практику. Основы этого подхода заложены в работах М.Бахтина [1], Р. Барта [2], Ж.Деррида [3] и Ю.Кристевоу [4], которые акцентируют внимание на структуре диалога, текстовой полифонии, анализе метатекстуальности и интертекстуальных взаимосвязях, которые являются важными для понимания художественного влияния.

Концепция интермедиальности, впервые представленная А.Хансен-Лёве в академическом дискурсе в 1983 году [5], была теоретически обоснована в трудах И.П. Ильина [6], который разработал идею сложного культурного кода, составленного из языков различных художественных направлений. В более широком контексте интермедиальность рассматривается как процесс создания интегративного, многожанрового культурного пространства, соответствующего модели художественного метаязыка, предложенного Ильиным. В узком смысле термин обозначает особую форму интертекстуальных связей, возникающих из пересечения и сочетания различных форм искусства в пределах определенного произведения.

С начала 1970-х годов концепция интермедиальности становится предметом частых исследований в таких дисциплинах, как философия, филология и история искусств. Э.П. Шиниев в своей работе отмечает, что данное понятие стало получать внимание наравне с такими концепциями, как «интертекстуальность» и «взаимодействие искусств», что подчеркивает его важность и применимость в контексте междисциплинарного анализа [7, 111–116].

В научных исследованиях XXI века ученые активно обращают внимание на интермедиальные связи в контексте художественных текстов. Они определяют медиа как каналы

художественной коммуникации между различными языками искусства, способствующие осознанию различий между концепциями «интертекстуальности» и «интермедиальности» [8].

Изучение интертекстуальных связей часто сосредотачивается на их проявлении в рамках одного и того же семиотического кода внутри текстовой цепочки. Однако, когда речь заходит о поликодовых текстах, основанных на принципах интермедиальности, возникает более сложная ситуация, поскольку эти связи могут проходить через разные семиотические системы. Н. В. Тишунина в своих работах утверждает, что в системах интермедиальных отношений происходит трансляция из одного художественного кода в другой и эта трансформация обычно сопровождается взаимодействием на семантическом уровне [9]. Это указывает на то, что интермедиальное взаимодействие переформатирует традиционные способы взаимоотношений между различными видами искусства, что может существенно изменять основные принципы художественного перевода и кодирования.

При анализе интермедиальности внимание переходит от простого акта цитирования к исследованию глубоких взаимосвязей между текстами и другими формами искусства. Это можно увидеть через присутствие в художественном тексте определенных фигуративных структур, которые включают другие виды искусства или отсылают просто же к ним. Таким образом, концепция интермедиальности проявляется как в узком, так и в широком аспектах [9].

Термин «интермедиальность» является полисемичным и используется в различных теоретических аспектах. В контексте одного текста интермедиальность означает взаимодействие и взаимозависимость различных медийных форм внутри единого художественного или медийного произведения. Примеры могут включать использование визуальных искусств в литературных произведениях или сочетание музыкальных и текстовых элементов в кино. Как аналитическая категория, интермедиальность служит концептуальным инструментом для изучения и анализа медийных конфигураций. Это включает исследование процессов адаптации или перевода с одного медиа на другое, анализ трансмедийных нарративов, а также изучение способов взаимодействия и дополнения различных форм медиа в культурной индустрии и общественном восприятии.

Если определить «медиа» как способ художественной коммуникации между различными языками искусства, то интермедиальность предполагает передачу в тексте одного символического кода на другой. Более того, внедрение элементов других видов искусства в собственные им вербальные контексты приводит к изменению принципа взаимодействия искусств. Это явление отражает взаимосвязь знаков [9].

При интерпретации произведения искусства применение множественных кодов упрощается через концепцию «открытости» текста. Эта концепция предполагает, что каждую часть текста можно рассматривать как независимую единицу с потенциалом самоорганизации и развития. Художественный текст не только вновь воспроизводит свою интермедиальную структуру, но и активно изменяет её через взаимодействие с внешним семиотическим контекстом – семиосферой – и через применение разнообразных новых кодов восприятия. Таким образом, интермедиальная самоорганизация может быть понята как процесс, в котором элементы кажущейся хаотичной системы художественного текста, взаимодействуя с различными текстами и системами знаков, стремятся к порядку и структурированию внутренней организации.

Цель предлагаемой статьи заключается в выявлении методологических аспектов применения интермедиального подхода в контексте анализа и интерпретации повести С.А. Пушкина «пиковая дама».

**Методика.** В данном исследовании для достижения поставленной цели были применены следующие методы: герменевтический метод, способствующий глубокому анализу и интерпретации интермедиальных взаимосвязей, возникающих в структуре повести; описательно-

интерпретативный метод, используемый для разъяснения особенностей выявленных фактов, их интерпретации и комментирования исследовательского материала, а также метод внимательного чтения, который обеспечивает выявление скрытых и бессознательных аллюзий между художественными текстами и другими произведениями искусства.

В ходе анализа художественного произведения, где присутствует взаимодействие различных видов искусства, ключевым является выявление изобразительного кода, который позволит нам понять самые тонкие аспекты художественного текста. Как предполагает тезис В. Вольфа, интермедиаальный анализ текста опирается на основной принцип о том, что все виды медиа (включая различные художественные средства и методы, а также самоискусство) представляют собой уникальные средства передачи художественной информации, обладающие равным семантическим потенциалом [10].

**Результаты.** В контексте анализа «Пиковой дамы» А.С. Пушкина, интермедиаальность рассматривается не в классическом понимании, когда различные виды искусства (например, музыка, живопись, кино) явно переплетаются и взаимодействуют друг с другом. В случае «Пиковой дамы» мы имеем дело с более условной, скрытой формой интермедиаальности, которая проявляется через отсылки, ассоциации и символику, характерные для разных художественных практик и медиа. Рассмотрим следующий пример:

*«Этот Германн, – продолжал Томский, – лицо истинно романтическое: у него профиль Наполеона, а душа Мефистофеля»* [11, 14].

В данном контексте мы видим, как автор использует референции на изобразительное искусство (черты лица, ассоциируемые с Наполеоном) и литературу (черты характера, сравнимые с Мефистофелем), чтобы создать более развернутый образ Германна. Визуальное впечатление, создаваемое профилем Германна, напоминающим образ Наполеона, усиливается за счет традиций изобразительного искусства. Литературное сравнение Германна с Мефистофелем глубинно характеризует его психологическое состояние.

Ещё одна референция на Наполеона дана автором при описании Германна:

*«Она отерла заплаканные глаза и подняла их на Германна: он сидел на окошке, сложив руки и грозно нахмурясь. В этом положении удивительно напоминал он портрет Наполеона. Это сходство поразило даже Лизавету Ивановну»* [11, 15].

Этот отрывок также демонстрирует взаимодействие искусств в литературе через сопоставление образа Германна с портретом Наполеона. Описание Германна, который напоминает портрет Наполеона, создает визуальную ассоциацию и вводит дополнительный код для интерпретации его характера.

Литературная характеристика образа Лизаветы в повести проявляется через прямое цитирование из «Божественной комедии» Данте Алигьери.

*«В самом деле, Лизавета Ивановна была пренесчастное создание. Горек чуждой хлеб, говорит Данте, и тяжёлы ступени чуждого крыльца, а кому и знать горечь зависимости, как не бедной воспитаннице знатной старухи»* [11, 7].

В этом контексте, цитирование Данте не просто придаёт тексту определенные культурные ассоциации, но и ярко передает чувства Лизаветы Ивановны как человека, страдающего от невозможности жить самостоятельной жизнью и быть свободным от оков «зависимости». «Горек чуждой хлеб» метафорически подчеркивает обреченность персонажа на жизнь в зависимости, на подчинение чужим правилам и ожиданиям. В то же время, «тяжёлы ступени чуждого крыльца» усиливают образ трудности и бремени, с которым героиня столкнулась в жизни под кровом знатной старухи. Эта метафора работает на многих уровнях, отражая как реальные, так и психологические аспекты личности, где каждый день и каждый шаг в его жизни является непреодолимым препятствием и страданием.

Таким образом, референциальная интермедиаальность в данном отрывке не только расширяет контекст «Пиковой дамы», но и объединяет литературные эпохи, сопоставляя переживания персонажей разных времен и разных культур.

В своей повести «Пиковая дама», А.С. Пушкин умело интегрирует в художественный текст отсылки к культурным и историческим иконам, таким как Наполеон, Данте и Гете, а также вводит аллюзии на значимые научные явления – гальванизм, Монгольфьеров воздушный шар и Месмеров магнетизм – тем самым обогащая произведение междисциплинарными связями и выходя за пределы традиционных границ литературного изложения.

Когда Герман впервые видит графиню, он наблюдает за ней и удивляется её странному поведению, которое кажется ему механическим и неестественным, как будто вызванным внешним воздействием:

*«Графиня сидела вся жёлтая, шевеля отвислыми губами, качаясь направо и налево. В мутных глазах её изображалось совершенное отсутствие мысли; смотря на неё, можно было бы подумать, что качание страшной старухи происходило не от её воли, но по действию скрытого гальванизма»* [11, 12].

Гальванизм, применяемый в экспериментах эпохи Просвещения XVIII века для вызова мышечных сокращений у живых организмов с помощью электрического тока, отличался своей устрашающей и необычной природой. Использование этого научного термина в контексте художественного произведения иллюстрирует пример референциальной интермедиальности, когда художественный текст ссылается на знания или концепции из других сред, в данном случае из науки, чтобы построить более глубокие смыслы и образы. Образ графини, оживляемой «скрытым гальванизмом», выступает как символ ее утратившего связь с жизнью состояния, где жизненная энергия является лишь искусственной подобием, а её движения – марионеточными и неестественными. Такой образ эффективно усиливает тему старости и угасания, а также создает ощущение чуждости и отчужденности графини от окружающего мира, чему способствует и зрительный образ – её желтая кожа и мутные глаза, указывающие на физическое распадение и ментальное отсутствие.

В повести изображение комнаты графини отражает эстетику и предметы моды XVIII века, создавая атмосферу давно минувших времён:

*«По всем углам торчали фарфоровые пастушки, столовые часы работы славного Гегоу, коробочки, рулетки, веера и разные дамские игрушки, изобретённые в конце минувшего столетия вместе с Монгольфьеровым шаром и Месмеровым магнетизмом»* [11, 12].

Этот отрывок отражает интерес автора к культурной атмосфере своего времени, в частности, к научным и технологическим открытиям. Референция «Монгольфьеров шар» относится к изобретению братьев Монгольфье, которые создали первый воздушный шар с горячим воздухом в 11-м веке, а «Месмеров магнетизм» указывает на теорию животного магнетизма, предложенную Францем Антоном Месмером.

С точки зрения референциальной интермедиальности произведение делает отсылку к научно-историческим феноменам, выходящим за рамки литературного пространства, и использует их как символы определённого времени. Эти предметы и научные открытия, описанные Пушкиным рядом с мелкими деталями интерьера, отображают культурную и идеологическую атмосферу эпохи, иллюстрацию перехода от старых традиций к новым идеям. Фарфоровые фигурки и игрушки представляют утонченность и изысканность прошлых времен, в то время как Монгольфьеров шар и Месмеров магнетизм – это новаторства, которые в то время считались предвестниками современности и прогресса. Ссылка на эти изобретения в тексте создает эффект, в котором оживляется интерес к романтизму и мистицизму в конце XVIII века - начале XIX века.

В повести заметным проявлением интермедиальности является объединение музыкальных, литературных и драматических элементов, что формирует комплексный синтез различных художественных компонентов.

Взаимосвязь музыки и литературы проявляется в использовании Пушкиным карт, которые символизируют определенные мелодии в судьбе главного героя Германа. Карты почти как ноты музыкального произведения, определяют ритм его жизни и судьбу.

*«Тройка, семёрка, туз – скоро заслонили в воображении Германна образ мёртвой старухи. Тройка, семёрка, туз – не выходили из его головы и шевелились на его губах. Увидев молодую девушку, он говорил: «Как она стройна!.. Настоящая тройка червонная». У него спрашивали: «который час», он отвечал: «без пяти минут семёрка». Всякий пузатый мужчина напоминал ему туза. Тройка, семёрка, туз – преследовали его во сне, принимая все возможные виды: тройка цвела перед ним в образе пышного грандифлора, семёрка представлялась готическими воротами, туз огромным науком» [11, 19].*

Музыкальность проявляется в ритмическом и монотонном повторении слов «Тройка, семёрка, туз», которые выделяют психологическое состояние персонажа, его одержимость и внутреннее напряжение. Этот ритм и звучание слов напоминают ударение аккордов или бие-ние ритма в музыке, создавая особый психологический настрой и динамику повествования.

*«Тройка, семёрка, туз! Тройка, семёрка, дама!..» [11, 22].*

В заключительном эпизоде у Германна числа карт превращаются в навязчивый мотив, который доминирует над его сознанием и реальностью. Монотонное бормотание Германна указывает на утрату им контроля над разумом и сознанием, что можно сопоставить с музыкальным понятием «остинато» – постоянное повторение музыкальной фразы.

Так же, как и в музыкальных произведениях, в «Пиковой даме» присутствуют моменты сильных эмоциональных всплесков и смена настроений, что напоминает динамические изменения в музыкальной композиции. Произведение наполнено различными перепадами настроения, от острых эмоциональных всплесков до тонких психологических нюансов.

Один из примеров – это сцена, когда Германн видит призрак графини, который озвучивает ему нужные карты:

*«Но белая женщина, скользнув, очутилась вдруг перед ним, – и Германн узнал графиню!*

*– Я пришла к тебе против своей воли, – сказала она твёрдым голосом, – но мне велено исполнить твою просьбу. Тройка, семёрка и туз выиграют тебе сряду, – но с тем, чтобы ты в сутки более одной карты не ставил и чтоб во всю жизнь уже после не играл» [11, 11].*

Эти переживания Германна вносят драматическую остроту в повествование и создают контраст с его обычным холодным и расчетливым поведением, подобно тому как фортепианные аккорды могут внезапно смениться фортиссимо в классической композиции.

Еще один пример динамических изменений – это финал произведения, когда Германн разыгрывает последнюю карту. Вместо ожидаемого туза, который должен был принести ему победу, появляется пиковая дама, что приводит к его полному душевному разрушению.

*– Туз выиграл! – сказал Германн и открыл свою карту.*

*– Дама ваша убита, – сказал ласково Чекалинский.*

*Германн вздрогнул: в самом деле, вместо туза у него стояла пиковая дама. Он не верил своим глазам, не понимая, как мог он обдёрнуться.*

*В эту минуту ему показалось, что пиковая дама прищурилась и усмехнулась. Необыкновенное сходство поразило его...*

*– Старуха! – закричал он в ужасе [11, 20].*

Эпизод, в котором Германн кричит «Старуха!», служит кульминацией и наивысшей точкой драматического напряжения в сюжете. Как в музыкальной композиции, где громкий и резкий аккорд прерывает мелодичное течение музыки, так и карта обрушивает всю его жизнь, став символом его поражения и сумасшествия.

Прямое театральное представление событий происходит в сценах, где Германн встречается с графиней, и он заставляет её разгадать секрет трех карт.

*«Целый день Германн был чрезвычайно расстроен. Обедая в уединённом трактире, он, против обыкновения своего, пил очень много, в надежде заглушить внутреннее волнение» [11, с. 17].*

Это предварительное волнение Германна подготавливает сцену к кульминационному моменту.

*«Время шло медленно. Всё было тихо. В гостиной пробило двенадцать; по всем комнатам часы одни за другими прозвонили двенадцать, – и всё умолкло опять. Германн стоял, прислонясь к холодной печке. Он был спокоен; сердце его билось ровно, как у человека, решившегося на что-то опасное, но необходимое» [11, 12].*

Его внутренние переживания и страх перед возможной встречей со старухой, которая может раскрыть ему секрет трех карт, вносят элементы напряжения и даже ужаса и придают этой сцене особую эмоциональную насыщенность и драматизм.

*«Вдруг это мёртвое лицо изменилось неизъяснимо. Губы перестали шевелиться, глаза оживились: перед графиней стоял незнакомый мужчина» [11, 12].*

Германн, пребывающий в спальне графини, окруженный тьмой и тишью, создает впечатление предвкушения, словно перед открытием театрального занавеса.

*– Не пугайтесь, ради Бога, не пугайтесь! – сказал он внятным и тихим голосом. – Я не имею намерения вредить вам; я пришёл умолять вас об одной милости [11, 12].*

Зрителю напоминают, что действия героя могут быть интерпретированы как часть театрального спектакля, где границы между реальностью и вымыслом становятся размытыми.

*– Вы можете, – продолжал Германн, – составить счастье моей жизни, и оно ничего не будет вам стоить: я знаю, что вы можете угадать три карты сряду... [11, 12].*

Мы можем наблюдать Германна, который, по всей видимости, роль актера, стремится вызвать эмоциональную реакцию у графини и достичь раскрытия её секрета.

*«Германн остановился. Графиня, казалось, поняла, чего от неё требовали; казалось, она искала слов для своего ответа.*

*Это была шутка, – сказала она наконец, – клянусь вам! это была шутка!*

*Этим нечего шутить, – возразил сердито Германн. – вспомните Чаплицкого, которому помогли вы отыгаться.*

*Графиня видимо смутилась. Черты её изобразили сильное движение души, но она скоро впала в прежнюю бесчувственность» [11, 12].*

Графиня меняет свои реакции, что напоминает изменение «масок» в театральной игре: сначала она проявляет смущение, затем снова принимает безразличный вид. Этот образ ассоциируется с поведением актрисы, изменяющей эмоциональные оттенки своего выступления на сцене.

*– Можете ли вы, – продолжал Германн, – назначить мне эти три верные карты? Графиня молчала; Германн продолжал:*

*– Для кого вам беречь вашу тайну? Для внуков? Они богаты и без того: они же не знают и цены деньгам. Моту не помогут ваши три карты. Кто не умеет беречь отцовское наследство, тот всё-таки умрёт в нищете, несмотря ни на какие демонские усилия. Я не мот; я знаю цену деньгам. Ваши три карты для меня не пропадут. Ну!.. [11, 13].*

В диалоге используется усиленная риторика, напоминающая театральную монологию, при этом Пушкин создаёт сцену, где каждый элемент действительности – слова, жесты, мимика, паузы в диалогах – способствует разнообразию и глубине восприятия сцены чтением.

*«Он остановился и с трепетом ожидал её ответа. Графиня молчала; Германн стал на колени» [11, 13].*

Его настойчивость, манипулятивные аргументы и даже прибегание к коленопреклонению ради воздействия на страдания и чувства графини напоминают зрителям театральной постановки.

*– Если когда-нибудь, – сказал он, – сердце ваше знало чувство любви, если вы помните её восторги, если вы хоть раз улыбнулись при плаче новорожденного сына, если что-нибудь человеческое билось когда-нибудь в груди вашей, то умоляю вас чувствами супруги, любовницы, матери, – всем, что ни есть святого в жизни, – не откажите мне в моей просьбе! – откройте мне вашу тайну! – что вам в ней?.. Может быть, она сопряжена с ужасным грехом, с пагубою вечно блаженства, с дьявольским договором... Подумайте: вы стары;*

*жить вам уж недолго, – я готов взять грех ваш на свою душу. Откройте мне только вашу тайну. Подумайте, что счастье человека находится в ваших руках; что не только я, но и дети мои, внуки и правнуки благославят вашу память и будут её чтить, как святыню... [11, с. 13].*

Германн использует язык, свойственный театральной драматургии, где призывает графиню помыслить о последствиях своих действий в контексте вечности и нравственности – темы, часто разыгрываемые на театральной сцене.

*«Старуха не отвечала ни слова. Германн встал» [11, 13].*

Отказ графини и её внезапная смерть после их встречи усиливают драматический эффект:

*– Старая ведьма! – сказал он, стиснув зубы, – так я ж заставлю тебя отвечать... С этим словом он вынул из кармана пистолет.*

*При виде пистолета графиня во второй раз оказала сильное чувство. Она закивала головою и подняла руку, как бы заслоняясь от выстрела... Потом покатила навзничь... и осталась недвижима.*

*– Перестаньте ребячиться, – сказал Германн, взяв её руку. – Спрашиваю в последний раз: хотите ли назначить мне ваши три карты? – да или нет?*

*Графиня не отвечала. Германн увидел, что она умерла [11, 13].*

Эта сцена насыщена театральной атмосферой, в которой грань между зрителями и актерами стирается. Графиня и Германн как бы играют роли в собственной драме, полной напряжения и мрачного предчувствия, что входит в резонанс с театральным воздействием.

В контексте интермедийности, живописный аспект часто включает в себя три ведущих жанра изобразительного искусства: пейзажи, натюрморты и портреты.

Рассмотрим следующий пример:

*«Рассуждая таким образом, очутился он в одной из главных улиц Петербурга, перед домом старинной архитектуры. Улица была заставлена экипажами, кареты одна за другою катились к освещенному подъезду. Из карет поминутно вытягивались то стройная нога молодой красавицы, то гремучая ботфорта, то полосатый чулок и дипломатический бабмак. Шубы и плащи мелькали мимо величественного швейцара. Германн остановился.*

*– Чей это дом? – спросил он у углового будочника.*

*– Графини \*\*\*, – отвечал будочник» [11, 9].*

Описание петербургских улиц создает визуальный образ, в котором детали и движение уличной жизни описаны с таким вниманием, что читатель может «видеть» сцену перед собой, словно он смотрит на картину. Город не просто место действия – он живой, полный контрастов, где свет и тень играют роль в напряжении повествования.

*«Погода была ужасная: ветер выл, мокрый снег падал хлопьями; фонари светили тускло; улицы были пусты» [11, 11].*

Такого рода детализации погодных условий аналогичны тем, что можно встретить в пейзажной живописи, где атрибуты атмосферы соответствуют эмоциональному настроению изображаемой сцены. Ужасная погода с ее холодом и мокрым снегом может быть аллегорией внутреннего состояния или предвестником грядущих событий в повествовании. Пустые улицы и тускло освещенные фонари подчеркивают чувство одиночества и изоляции, что может быть зеркалом для внутренних конфликтов.

Таким образом, пейзажи в повести служат не только для создания фоновой атмосферы, но и для отражения эмоционального состояния персонажей.

Натюрморт как жанр изобразительного искусства зачастую фокусируется на детальной и точной передаче неживых объектов и их взаимоотношениях на плоскости картины. В литературе натюрморт может воссоздаваться через описательную богатую прозу, которая выстраивает перед читателем картину со всеми деталями:

*«Перед кивотом, наполненным старинными образами, теплилась золотая лампада. Полинялые штофные кресла и диваны с пуховыми подушками, с сошедшей позолотой, стояли в печальной симметрии около стен, обитых китайскими обоями. На стене висели два портрета, писанные в Париже т-те Lebrun» [11, 11].*

Подобно живописному натюрморту, литературное описание Пушкина богато деталями, которые выстраиваются в композицию. Это симметричное расположение полинялых штофных кресел и диванов, и золотая лампада перед кивотом, наполненным старинными образами, создает визуальный образ, который читатель может уловить в своем воображении, словно смотря на картину.

С помощью натюрмортных элементов, Пушкин не только описывает физическое пространство, но и создает атмосферу ушедшей эпохи и величия. Сошедшая позолота, полинялость предметов мебели, старинные образы в кивоте – все это помогает создать ощущение некой меланхолии, отражающей внутренний мир персонажей и их социальное положение.

Сцены, где упоминаются предметы из быта графини тоже создают атмосферу натюрморта, подчеркивая её образ жизни:

*«По всем углам торчали фарфоровые пастушки, столовые часы работы славного Гегоу, коробочки, рулетки, веера и разные дамские игрушки, изобретённые в конце минувшего столетия вместе с Монгольфьеровым шаром и Месмеровым магнетизмом» [11, 12].*

Предметы интерьера, такие как фарфоровые пастушки, столовые часы и дамские игрушки, выполняют роль натюрморта, раскрывая непрямым образом личность графини и отражая эпоху, в которой она живет. Эти детали не только украшают пространство, но и несут глубокий символический смысл, создавая мост между литературой и визуальным искусством. Фарфоровые фигурки символизируют идеализированную жизнь рококо и ее социальный статус, в то время как часы напоминают о неумолимом течении времени и ее старении. Через такую интермедальность Пушкин делает акцент на исторической насыщенности времени и погружает читателя в психологический портрет персонажа, дополняя тем самым текст новыми измерениями.

В образе Лизаветы Ивановны в «Пиковой даме» также можно обнаружить отсвет интермедальности, проявляющийся во взаимодействии литературы и изобразительного искусства:

*«Сколько раз, оставя тихонько скучную и пышную гостиную, она уходила плакать в бедной своей комнате, где стояли ширмы, оклеенные обоями, комод, зеркальце и крашенная кровать и где сальная свеча темно горела в медном шандале!» [11, 8].*

Этот отрывок представляет сцену из жизни Лизаветы, окружающую её атмосферу и её внутренний мир. Перечисление простых, но важных для её жизни предметов формирует натюрморт в литературном контексте, показывая контраст между пышной гостиной и скромной личной комнатой. Предметы в ее комнате, такие как ширмы, комод и зеркальце, служат натюрмортом, который символизирует её внутреннее одиночество и эмоциональное состояние. Сальная свеча в медном шандале создает атмосферу уединения и скудности жизни героини. Эти элементы проливают свет на ее скрытые чувства и желания, используя предметы быта как средство литературного изображения. Пушкин связывает описательный натюрморт с литературным портретом, позволяя предметам интерьера рассказать об истинной природе персонажа.

Портретная живопись в повести служит средством для глубокого изучения психологии персонажей. Например, через невербальный портрет Германа автор раскрывает его внутренний мир и эмоциональное состояние без необходимости дополнительных слов:

*«Этот Германн, – продолжал Томский, – лицо истинно романтическое: у него профиль Наполеона, а душа Мефистофеля» [11, 14].*



Ссылка на профиль Наполеона вызывает ассоциации с точными и хорошо известными образами Наполеона, распространёнными портретами и статуями, которые стали культурным символом. Это создаёт у читателя визуальный образ фигуры Германна, представляя его черты лица могучими и резкими, как у известного военного лидера.

Аллюзия на литературного персонажа из произведения Гёте «Фауст», вносит сюжетный и психологический слой, указывая на сложный внутренний мир персонажа, его возможно тёмные намерения и моральные качества.

Портрет старой графини, как и натюрморт её комнаты, подчёркивает её возраст, статус и ушедшую эпоху:

*«Графиня стала раздеваться перед зеркалом. Откололи с неё чепец, украшенный розами; сняли напудренный парик с её седой и плотно остриженной головы. Булавки дождём сыпались около неё. Желтое платье, шитое серебром, упало к её распухшим ногам. Германн был свидетелем отвратительных таинств её туалета; наконец, графиня осталась в спальней кофте и ночном чепце: в этом наряде, более свойственном её старости, она казалась менее ужасна и безобразна»* [11, 12].

Эти отрывки описывают внешность графини и процесс её преобразования, что характерно для портретной живописи, где внимание уделяется изображению лица или силуэта человека.

Акцент на таких деталях, как «чепец, украшенный розами» и «напудренный парик», которые изображены в портрете, придают описанию тонкую выразительность. Удаление этих атрибутов раскрывает истинную внешность графини – «седую и плотно остриженную голову», что добавляет реализма к описанию, создавая более глубокое впечатление о персонаже, как это иногда делается в портретной живописи.

После смены наряда внешний облик графини приобретает новый смысл. Описание её в «спальной кофте и ночном чепце» выражает особенности её личности и отражает временной период, принадлежащий старости. В данном контексте также вводится субъективная оценка её внешности («менее ужасная и безобразная»), что придаёт описанию эмоциональную окраску.

Её движения, взгляд и общий вид формируют визуальный образ графини, который читатель может вообразить себе как живописную картину:

*«Графиня сидела вся жёлтая, шеvelя отвислыми губами, качаясь направо и налево»* [11, 12].

Возникает процесс адаптации описательных элементов из визуальной модальности в текст, что позволяет литературе воспользоваться визуальными методами изобразительного искусства.

*«В мутных глазах её изображалось совершенное отсутствие мысли»* [11, 12].

Здесь текст воплощает функцию изобразительного искусства, позволяя читателю увидеть не только лицо, но и взгляд графини, который отражает пустоту её внутреннего мира. Этим автор выходит за рамки простого портрета, создавая образ, наполненный глубоким символическим значением.

**Обсуждение.** Мы видим, как пейзаж, натюрморт и портрет взаимодействуют в «Пиковой даме», создавая богатый интермедиаальный слой и позволяя читателям увидеть различные аспекты бытия персонажей не только через их действия и диалоги, но и через визуальные образы, которые они вызывают.

Интермедиаальность – это не просто присутствие элементов иных искусств, но еще и способ, с помощью которого художник создаёт новую реальность. В «Пиковой даме» Пушкин сливает литературную повествовательность с драматической экспрессией, при этом сохраняя узнаваемые черты каждого жанра: остроту диалогов, напряженность действий и глубину психологизма. Это сознательный художественный прием, который усиливает эффект от чтения и позволяет читателю пережить более широкий спектр чувств и эмоций, как если бы он стал участником настоящего театра или музыкального исполнения.

**Заключение.** Интермедальность заключается в диалоге между художественным текстом и разнообразными системами невербальной коммуникации. Данное взаимодействие достигается путем введения элементов от разных форм искусства внутрь структуры и стилистики текста. Сочетание языков разных видов искусств в рамках художественного текста придает ему открытость, превращая каждый элемент в самостоятельную единицу с потенциалом для развития. Художественный текст взаимодействует с внешними знаковыми системами, обогащаясь новыми методами интерпретации, что дает ему возможность вновь формировать и расширять свои интермедальные отношения. В заключение, стоит подчеркнуть, что одно из главных преимуществ концепции интермедальности заключается в создании семиотической гармонии между различными видами искусства, позволяющей текстам разных жанров служить средством обмена и передачи значений.

*Список использованной литературы:*

1. Бахтин М.М. *Эстетика словесного творчества*. Рипол Классик, 1979. 423 с.
2. Барт Р. *Избранные работы Семиотика Поэтика* / ed. В.Д. М. Прогресс, 1989. 616с.
3. Derrida J. *Structure, sign and game in the discourse of the humanities // French Semiot. From Struct. to poststructuralism*. Moscow Prog. 2000.
4. Крестева Ю. *Избранные труды: Разрушение поэтики*. ROSSPËN, 2004. 652 с.
5. Hansen-Löve A. A. *Intermedialität und Intertextualität. Probleme der Korrelation von Wort- und Bildkunst—Am Beispiel der russischen Moderne*. —na, 1983.
6. Ilyin I.P. *Some concepts of the art of postmodernism in modern foreign studies // Moscow Intrada [in Russ]*. 1998.
7. Shiniev E.P. *Intermedial'nost'kak mekhanizm mezhkul'turnoi diffuzii v literature (na primere romanov VV Nabokova {guillemotleft}Dar{guillemotright}) // Intermediality as a Mech. Intercult. Diffus. Lit. (on Ex. Nov. by VV Nabokov "Gift"), Russ. Anal. Cult. Stud. Electron. Sci. Publ. Tambov State. Univ. GR Derzhavin. 2009. Vol. 2, № 14. P. 111–116.*
8. Olizko N.S. *Intertekstual'nost' postmodernistskogo khudozhestvennogo diskursa (na materiale tvorchestva Dzh. Barta). Popytka semiotiko-sinergeticheskogo analiza. Intertextuality of Postmodern Art Discourse (Based on the Material of J~..., 2007.*
9. Tishunina N.V. *Metodologiya intermedial'nogo analiza v svete mezhdisciplinarnykh issledovaniy [Methodology of intermediate analysis in the light of interdisciplinary research]*. 2001.
10. Wolf W. *Musicalization of Fiction: A Study in the Theory and History of Intermediality*. Amsterdam: Rodopu // *Стаття надійшла до редакції 07.09. 2016 р.* 1999.
11. Пушкин А.С. *Пиковая дама*. ООО «ДА!Медиа» Мин культуры РФ, 2014. 22 с.

*References:*

1. Bakhtin M.M. *Aesthetics of verbal creativity*. Ripol Classic, 1979. 423 p.
2. Barth R. *Selected works Semiotics Poetics* / ed. V.D. M. Progress, 1989. 616 p.
3. Derrida J. *Structure, sign and game in the discourse of the humanities // French Semiot. From Struct. to poststructuralism*. Moscow Prog. 2000.
4. Kristeva Y. *Selected works: Destruction of poetics*. ROSSPËN, 2004. 652 p.
5. Hansen-Löve A. A. *Intermedialität und Intertextualität. Probleme der Correlation von Wort- und Bildkunst—Am Beispiel der russischen Moderne*. —na, 1983.
6. Ilyin I.P. *Some concepts of the art of postmodernism in modern foreign studies // Moscow Intrada [in Russ]*. 1998.
7. Shiniev E.P. *Intermedial'nost'kak mekhanizm mezhkul'turnoi diffuzii v literature (na primere romanov VV Nabokova {guillemotleft}Dar{guillemotright}) // Intermediality as a Mech. Intercult. Diffus. Lit. (on Ex. Nov. by VV Nabokov "Gift"), Russ. Anal. Cult. Stud. Electron. Sci. Publ. Tambov State. Univ. GR Derzhavin. 2009. Vol. 2, No. 14. P. 111–116.*

8. Olizko N.S. *Intertekstual'nost' postmodernistskogo khudozhestvennogo diskursa (na materiale tvorchestva Dzsh. Barta). Popytka semiotiko-sinergeticheskogo analiza. Intertextuality of Postmodern Art Discourse (Based on the Material of J~..., 2007.*

9. Tishunina N.V. *Metodologiya intermedial'nogo analiza v svete mezhdisciplinarnykh issledovaniy [Methodology of intermediate analysis in the light of interdisciplinary research]. 2001.*

10. Wolf W. *Musicalization of Fiction: A Study in the Theory and History of Intermediality. Amsterdam: Rodopy // Article reached the editor on 07.09. 2016 1999.*

11. A.S. Pushkin. *Queen of Spades. ООО "DA!Media" Ministry of Culture of the Russian Federation, 2014. 22 p.*

**МРНТИ: 13.91**

10.51889/2959-5657.2024.88.2.008

Темиртон Г.Т.<sup>1\*</sup>, Ержанова Ф.М.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Центральный государственный музей РК,

<sup>2</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая,

Алматы, Казахстан,

e-mail: gt\_csmrk@mail.ru

## **СЕМАНТИЧЕСКАЯ РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В КАЗАХСКОМ МЕНТАЛИТЕТЕ (на материале казахского фольклора)**

*Аннотация*

В статье рассматриваются концептуальные особенности кочевой ментальности казахов, проявляющиеся в содержании музыкального традиционного искусства казахов, а также в мире ощущений, эмоций и верований, скрепленных мыслью о единстве природы и человека. Показано, что именно эти жизнеутверждающие основы казахского народа исторически задали его ментальность как стратегию бытия и отразились в сложных процессах генезиса музыкальной традиционной культуры казахов, характер которой ярко выражается и в наши дни.

**Ключевые слова:** кочевая ментальность, традиционная казахская культура, ценностные ориентации, искусство, филологические исследования, семантическое пространство.

Темиртон Г.Т.<sup>1\*</sup>, Ержанова Ф.М.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Қазақстан Республикасының Мемлекеттік Орталық музейі, Алматы, Қазақстан,

<sup>2</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан,

e-mail: gt\_csmrk@mail.ru

## **ҚАЗАҚ МЕНТАЛИТЕТІНДЕГІ МУЗЫКАЛЫҚ МӘДЕНИЕТТІҢ СЕМАНТИКАЛЫҚ РӨЛІ (қазақ фольклоры негізінде)**

*Аңдатпа*

Бұл мақалада қазақтың дәстүрлі музыкалық өнерінің мазмұнында көрінетін көшпелі менталитеттің концептуалдық ерекшеліктері, сондай-ақ табиғат бірлігімен біріктірілген сезімдер, сезімдер мен сенімдер әлемі қарастырылады. және адам. Дәл осы қазақ халқының менталитетін өмір сүру стратегиясы ретінде белгілеген және қазақтардың дәстүрлі музыкалық мәде-

ниетінің генезисінің күрделі процестерінде көрініс тапқан, оның табиғаты айқын көрінетін қазақ халқының өмірлік нышандары екендігі көрсетілген.

**Түйін сөздер:** көшпелі менталитет, дәстүрлі қазақ мәдениеті, құндылық бағдарлары, өнер, филологиялық зерттеулер, семантикалық кеңістік.

*Temirton G.<sup>1\*</sup>, Yerzhanova F.M.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*The Central State Museum of the Republic of Kazakhstan, Almaty, Kazakhstan*

<sup>2</sup>*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

*e-mail: gt\_csmrk@mail.ru*

## **THE SEMANTIC ROLE OF MUSIC CULTURE IN THE KAZAKH MENTALITY (on the basis of the Kazakh folklore)**

### *Abstract*

The article considers some peculiarities of the nomadic mentality of the Kazakhs, manifested in the content of music traditional art of the Kazakhs, as well as in the world of feelings, emotions and beliefs, bonded by the idea of the unity of nature and man. The author concludes that these vital bases of the Kazakh people have historically set their mentality as the strategy of existence and are reflected in the complicated processes of genesis of the Kazakh traditional musical culture, which nature is vividly expressed even up to date. Besides, nowadays, in the century of global transformations and integrations, the understanding of the nature of a traditional nomadic mentality can become one of the ways to a meaningful movement towards modernization and a dialogue of the world cultures, based on the respect of the national cultural values.

**Keywords:** nomadic mentality, traditional Kazakh culture, value orientations, art, philological research, semantic space.

**Введение.** Традиционная музыкальная культура – результат многовекового исторического пути любого народа, сложившаяся в процессе его общественно-культурной практики. В этом смысле, музыкальная культура народов, ведших оседлый и кочевой образ жизни во многом имея и общие черты, тем не менее, как известно, отличаются своей спецификой, механизмами передачи знаний, исполнительскими особенностями, способами восприятия и, конечно же, формами и жанрами самих музыкальных произведений и т.п. К примеру, формы традиционного музицирования казахов-кочевников характеризуется устностью и особенностями системы звукового строя, традиционными механизмами и способами бесписьменной передачи музыкальных знаний из уст в уста. И, хотя с 30-х годов XX века музыку кочевников стали записывать и переносить в нотные сборники, можно сказать, что по сей день некоторые носители музыкальных знаний передают их устным способом, сохраняя преемственность традиций. Но, справедливости ради надо сказать, что народные методы передачи знаний, к сожалению, все еще остаются малоизученными. Отметим, что в течение многих веков музыкальное искусство, в том числе и его инструментальные формы сосредотачивали в себе духовно-нравственные взгляды и убеждения, которые до наших дней дошли и посредством «күй» – ведущего жанра традиционной инструментальной музыки. Изучению «күй» посвящено немало трудов ученых – музыковедов-искусствоведов, культурологов, историков, этнографов и др. «Күй» является «наиболее развитым жанром казахского устного народного и народно-профессионального инструментального творчества», – считает А.Абдинуров в своей статье «О некоторых аспектах изучения казахского кюя», отмечая особенности «программности и формообразования» этого искусства, связанные с конструктивными особенностями и техникой игры на народных инструментах (в частности, на домбыре) [1, 21]. Говоря же о «магических» свойствах и функциях «күй» на первых этапах своего развития А. Абдинуров

отмечает также его «звукоизобразительность», связанную со «звукоподражанием тотемных животных», являвшихся неотъемлемой частью древней магии [1]. Свидетельством тому служат сохранившиеся пьесы, народные «аңыз-күй» («күй»-легенды) – древние пласты инструментальной традиционной музыки. Их изучению научному посвящен труд известных музыковедов-народников А.Райымбергенова и С.Амановой «Күй қайнары» («Голоса народных муз»), в котором наиболее полно отражен этот древний пласт инструментального искусства казахов-кочевников [2]. О проявлениях и жизнеспособности древнейших форм музыкальных традиций в настоящее время говорит и известный музыковед И.В. Мацеевский, изучающий формы традиционного инструментализма в этнической истории разных народов как «огромного пути эволюции» [3]. Ученый считает, что «проявления» традиционного инструментализма сегодня встречаются как в природных «звуковых орудиях» (флейты из полых растений, птичьих костей, раковины и т.п.), так и в «архаических формах функционирования (магические акции, обрядовая практика и т.д.) и в музыкальной терапии, детских забавах, игровом музицировании» [3].

На основе своеобразия форм традиционной инструментальной музыки кочевников, музыкального инструментария (хордофоны, аэрофоны, идиофоны и др.) и изучения ее «сложных музыкально-акустических и музыкально-слуховых систем», как «разнообразного и специфического звукового мира музыки ..., отличающегося широким спектром звучаний: от низких, обертоново богатых, грудных с хриплыми, фальцетными призвуками до высоких и напряженных», С.И. Утегалиева связывает эти особенности регистровой системы и строения как музыкального инструмента, так отражающих синкретические представления пьесы с «двух-трёхчленной моделью мира» [4].

Общая духовная настроенность, относительно целостная совокупность мыслей, верований, навыков духа, которые создают картину мира и скрепляют единство культурной традиции, характеризуют специфические уровни индивидуального и коллективного сознания и, в этом смысле, представляют собой специфический тип мышления – ментальность. Однако социальное поведение человека вовсе не складывается из непрерывной аналитической деятельности. На оценку того или иного явления конкретным индивидом влияют его прежний социальный опыт, здравый смысл, интересы, эмоциональная впечатлительность. Восприятие мира формируется в глубинах подсознания. Следовательно, менталитет (ментальность) – то общее, что рождается из природных данных и социально обусловленных компонентов и раскрывает представление человека о жизненном мире. Навыки осознания окружающего, мыслительные схемы, образные комплексы находят в ментальности свое культурное обнаружение.

В исследовании использованы материалы по истории и культуре казахского народа, в частности по традиционной музыке, а также духовной культуре (легенды, верования, обычаи и т.п.). Особое внимание при этом обращено анализу традиционных музыкальных жанров инструментального, песенного и устно-поэтического (в том числе и сказительского) искусства, через которые максимально выражаются глубинные источники мышления, исторические и духовные основы бытия казахского народа, его этническое видение мира. Для формирования культурфилософского представления о картине мира и менталитете казахов был использован междисциплинарный подход, в основу которого легли методы анализа и междисциплинарного синтеза, а также общепhilosophические методы индукции и дедукции. Это стало возможным, поскольку были задействованы знания, накопленные как философией, этнологией, социологией, так и музыкознанием, культурологией и искусствознанием.

**Обзор литературных источников:** научная работа базируется на основных достижениях зарубежной и отечественной философско-социологической, музыковедческой и этнографической мысли в изучении истории и теории традиционной культуры, сущности понятия традиции, а также содержащие различные подходы осознания и толкования сущности,

структуры и феноменов традиционной культуры, среди которых важно отметить труды С.Акатаева, М.Орынбекова, Б.Нуржанова, М.Сабит, К.Нурлановой, Б.Г. Нуржанова и др.

Исследование опиралось и на философские, социологические и специальные труды, а также работы историков, фольклористов, филологов, литературоведов, музыковедов и др. Так, в осмыслении понимания непрерывности и адаптивности традиционной культуры и анализа динамики традиции в соотношении с памятью, менталитетом был сделан упор на работы Л.Н. Гумилева, Ч.Айтматова, К.Нурлановой, К.К. Молдобаева, Б.Каракулова, а также G.Deleuze, F.Guattari и др. Одним из важных источников послужила коллективная монография ведущих казахстанских ученых «Кочевники. Эстетика: Познание мира традиционным казахским искусством» (1993 г.), в котором выполнена попытка передать основы кочевой цивилизации, предпосылки ее становления и основные характерные черты проявления и развития в повседневности, искусстве кочевников, а также глубоких корнях миропонимания. В монографии более шире раскрыто видение мира казахов-кочевников, отраженное в разнохарактерных аспектах их жизни и бытия, эстетики и духовных проявлений.

В изучении же проблем соотношения культуры и менталитета в условиях развития современных технологий как факторов социокультурной модернизации основной упор был сделан на исследования А. Моля, Mukerji Ch., Schudson M. и др.

### **1. Кочевая ментальность как целостная совокупность картины мира:**

Эстетический элемент восприятия у кочевника необычайно силен и исходит от внутренне присущей окружающему миру красоты, от условий деятельности человека. Особенности категории меры древних народов заключаются в ее структурном телесно-чувственном характере. Мера как универсальная категория эстетики, основа подлинно художественного постижения мира, гармонического его устройства соблюдалась во всем. Отсюда прекрасное значит соразмерное. Красота заключена в самом чувственно воспринимаемом мире, где все соразмерно, истинно. Прекрасное в жизни человека, его внешность отождествлялись с природным, естественным.

Своеобразие кочевой ментальности прослеживается в близости к природе, природного начала: «Огромный дом кочевника – природа – не только поле приложения сил, но и союзник, вселяющий в него силу и мужество. Человек необыкновенно чуток, близок к ее явлениям. Вечная смена мест, жажда нового дарит ему умение понимать язык окружающего... Человек охватывает природу как целое, видит красоту в гармонии, воспринимая себя во внутреннем равновесии с видимым миром, живо чувствуя прекрасное в нем. <...> Эстетическое восприятие природы неотделимо от жизни человека, в которой он все больше ценит силу и мощь, светлую радость бытия. Именно художественному восприятию присущи созерцание всей полноты окружающего, неотделимость человеческих судеб от природы, подчиненность ее ритмам. <...> Это радость жизни, расцвет природы в ее объективности и гармонии. Основа прекрасного, источник красоты – в самой действительности, реальном чувственном мире.... В ней прекрасное и жизненно-практическое, идеальное и материальное, чисто эстетическое любование предметами и практически утилитарный подход к вещи. Красота ощущается в том, что нужно для жизни, полезно. Целесообразное одновременно есть предмет любования, доставляющий радость» [2, 88]. В кочевой ментальности красота присуща и природе, и человеку.

Единство с мирозданием, целостность с природным началом опозитизировано в искусстве кочевника – это подтверждается легендой о первом музыканте Қорқыте, - создателе священного кобыза, прекрасные мелодии которого завораживали Сырдарию, самую большую степную реку, которая приостанавливала свое течение, чтобы послушать «степного Орфея».

Поскольку *аэды, рапсоды и сказители* Степи, обладая мощными творческими потенциалами, постоянно развивали их в процессе своей творческой и созидательной деятельности, создавая и передавая духовные ценности от поколения к поколению, образуя при этом непрерывную цепь развития культуры – формируя, таким образом, традиционную картину мира

кочевнической культуры. Традиционная картина мира во всей своей полноте находит выражение в символике традиционного искусства. Изображения грифонов, свернувшихся в кольцо пантер, барсов и оленей, застывших в броске, в полете, сцены сражений диких зверей и птиц, запечатленные на скалах и стенах, на золотых пластинах и сосудах, на навершиях и эфесах кинжалов и мечей, – все это мощное с многочисленными ответвлениями искусство, известное, как было выше сказано – искусство «звериного стиля» кочевников, несомненно, отражающее не только социальный уклад, но и мироощущение кочевых обществ [4]. Принцип симметрии, ритмической организованности выражал в казахском искусстве гармоническую уравновешенность, соразмерность мира, характеризовал особенности восприятия кочевника, его понимание красоты, усматриваемой в бесконечности связей частей и целого, в действительной целостности природы. Симметрия, гармония, пропорциональность свидетельствовали о господстве над природным материалом, высокой степени его освоения [5].

Мысль о том, что основным содержанием традиционного казахского искусства становится философское жизнеутверждение: мир ощущений и эмоций скреплен и освящен мыслью о единстве природы и человека разделяют ведущие казахстанские музыковеды, говоря: «отсутствие пафоса борьбы с природой, присущего коллективизму оседлых земледельческих народов, здесь возмещается идеей равенства человека и природы, идеей их нерасторжимости, что выдвигает человека как индивида один на один со всем многообразием окружающего его мира» [6, 192].

На примере сравнения сложившихся веками социально значимых форм функционирования музыкальных произведений, оседлых и кочевнических народов можно сказать, то «образы, связанные с жизнью масс, которые в европейской музыке часто воплощаются путем претворения черт маршевости либо массовых танцев, в *домбровом* искусстве (*домбра* – *двухструнный казахский национальный инструмент*) чаще всего создаются при непременном участии ритма скачки. Сам ритм скачки занимает столь большое место в кюях, что при первом знакомстве с ними кажется, что скачка – основной, доминирующий образ всего домбрового искусства. Однако это не так. Ритм скачки, естественно, занимает большее место в искусстве кочевого народа, чем в европейской музыке. Но как раз привычность, частая употребляемость, разработанность породили основания для его вторичного использования как ритма протекания различных эмоциональных состояний, переданных через *кюй* (*традиционная инструментальная пьеса*): безудержное ликование и радость («*Көңіл ашар*»), мужественная печаль («*Қызыл қайын*»), мучительное страдание («*Ақсақ киік*»), боль и гнев при воспоминании о трагической странице жизни народа («*Кішкентай*»), беззаботная веселость («*Бозшолак*»), плач («*Ақсақ құлан*»). Решение некоторых из перечисленных образов в ритме скачки звучит парадоксально для европейского слуха, но совершенно естественно для слуха кочевника-казаха, всю жизнь проводившего в седле. <...> домбровая музыка в основном передает длительные состояния, причем даже самые динамичные образы, например образ скачки, изображаются как состояние, а не как процесс» [5, 186-187].

Искусство – есть бытие кочевника, который «мыслил не расстояниями, а скоростями», позволившими обладать такими необъятными просторами, которыми является казахская степь, связано с особенностями его менталитета: «Если бытие цивилизованное или оседлой культуры связано с освоением, преобразованием природы, то пребыванию в мире кочевника характерно более созерцательное, не нарушающее гармонии природы отношение. Искусство кочевника связано с преобразованием не внешней природы, но внутренней <...> ... степь стала символом кочевничества, имея в своем ландшафте лишь сгустки кочевнического бытия, символы духовности [6, 129-130].

**2. «Сгустки» бытия кочевников в звуковых формах музыки и слова.** Многими исследователями, подмечается то, что приоритетное положение в кочевой ментальности занимала именно духовная культура, тогда как фактор материальный не имел столь определяющего места, как это присуще западной цивилизации. Традиционную культуру казахов, всю жизнь

и бытие, их ритм и содержание определяла стихия кочевья. Именно эта сфера деятельности наиболее ярко выявляла сущностные черты отношения человека к миру, когда человек не противостоял внешнему миру, природе, а сливался с ней, находясь в самом центре макрокосмоса.

Своеобразие традиционной культуры казахов-кочевников обнаруживается прежде всего в органичном синтезе музыки и слова, в развитии музыки в тесной связи с эпической поэзией, устной речью. Кочевник не мыслит себя вне неразрывного единства с природой, ощущает частицей этой целостности, восхищается и боготворит ее. И эта событийность отношения «Человек-Мир» обусловил те самые «сгустки кочевнического бытия», облаченные в звуковые формы музыки и слова. Отголоски нераздельного синкретизиса слова и музыки сохранились в выражении «*домбыра сөйлейді*» (буквально: говорит домбра) – в мифах о «говорящих» инструментах. Сохранились мифы, в которых смысловую и содержательную нагрузку несет музыка, рассказывая, передавая информацию, как, например, в известном *аңыз*-кюе – (древний музыкальный жанр) «*Ақсақ құлан*». *Кюи*, прежде всего *кюи* для домбры – уникальное культурологическое явление в мире, сама *домбра* является главным источником этнокультурной информации казахов-кочевников. Обобщая опыт жизни народа, его нравственные, философские воззрения, исторические и политические реалии, *домбра* служила важнейшей связью в формировании единства народа. Все события политического, дипломатического и социального характера, произошедшие за последние десять веков, дошли до нас именно посредством домбры. «Когда казахи слушают свои кюи, они в бесконечном пространстве кюя воспринимают, чувствуют, видят духовным взором всю свою землю, где бы сами, в каком краю своей земли ни находились. Эта способность чувствовать, воспринимать все пространство земли как целое была выработана духовно-практическим опытом кочевой жизни, способом общинного землепользования, где каждую пядь земли приходилось привечать – обходить не один раз» [4, 5-6].

Здесь следует отметить также, что хотя домбровые кюи, казалось бы, утратили ритуальную основу по сравнению с кобызовой традицией (*кобыз* – казахский струнный смычковый музыкальный инструмент), тем не менее, сакральная сущность менталитета кочевой культуры сохраняется в неявном виде по сей день. В немалой степени тому способствует такое обрядовое сопровождение, как *бата* – благопожелание, отражающее веру в магическую силу слова [5]. *Ақ бата* или *бата сөз* – напутствие, которое дает учитель своему ученику. О его значении в жизни казахов свидетельствует пословица «*Жаңбырмен жер көгерді, батамен ел көгерді*» (для народа бата то же, что дождь для земли, без которого земля засохнет). *Бата* – это благословение в добрый путь, на добрые дела. Любое событие начинается и завершается чтением бата: *ас қайыру бата, жол бата, ақ бата* и т.д. Именно *ақ бата*, полученный в присутствии народа, возводит начинающих *шешенов* (*мастеров слова*), *жырау* (*поэт, певец*), *акынов* (*поэт-импровизатор*), *кюйши* (*исполнитель кюев*), *эңші* (*поэт-певец с домброй*) в ранг профессионального мастера. Сегодня наблюдается возрождение этой красивой традиции. Как и раньше, любой той, дело, дорога начинаются и завершаются бата, который совершается особо уважаемыми людьми старшего возраста. Вплетенность *бата* в традиционную культуру, свидетельствуют, во-первых, о жизнеспособности кочевой ментальности, и, во-вторых, воспроизведение данного обряда способствует распространению его высокого духовного потенциала в современном казахстанском обществе.

Традиционные музыкальные инструменты кочевников можно подразделить на две категории (по свойствам природных материалов). Первую категорию можно условно обозначить как *саз* (в переводе с тюркского – «глина»). *Саз* представляет собой особое духовное и эмоциональное состояние человека. Особое духовное состояние человека известно нам из истории культуры человечества, из легенд и мифов о происхождении человека и глины. Здесь вечный дух главенствует над преходящей материей, а потому главное в *саз* – это мягкий, ласкающий слух звукоидеал, культивирующий психологический



и эмоциональный комфорт, духовно-душевное равновесие. Трансформация слова приводит к осознанию эстетических свойств глины и передается на чувственно-душевный мир человека в значении: обволакивает, смягчает и ласкает душу. И конечно, отсюда, в казахском языке «саз» – *сарын* – это мелос, напев, музыка. Казахи говорят «сазды», то есть, душевный, мелодичный; *сазымен келтіріп оқу* – читать прочувственно и выразительно.

В традиционной культуре кочевников глина как исходный природный материал сохранился в названии казахского музыкального инструмента «саз сырнай». Что касается саза (саза) армян, азербайджан, то они, как известно, изготавливаются из дерева.

Вторую категорию традиционных музыкальных инструментов можно определить как звуко-символы анимального мира, то есть птиц и животных, выступающих яркой иллюстрацией конгломерата синкретичных проявлений, связанных с жизненной практикой, культурой и ментальностью древних собирателей, охотников, скотоводов и земледельцев. Духовным основанием этого пласта является анимизм – наделение душой Природы, обожествление птиц, животных, растительного мира.

Природным материалом, восходящим к звуко-символам анимального мира и, получившим повсеместное распространение в традиционной музыкальной культуре, является рог. У кочевников рог (*мүйіз*) составляет содержательную формообразующую основу разных форм традиционной культуры: народный музыкальный инструмент «*мүйіз сырнай*», обилие орнаментальных мотивов (*қошқар мүйіз, қос мүйіз, сынық мүйіз*). В этой же группе и «ортеке» (горный козел) – казахская народная песня, особый прием на домбре и жанр домбрового кюя.

В данном подразделе мы попытаемся на конкретных примерах, имеющих общий характер, определить степень устойчивости, жизнеспособности менталитета кочевой культуры на материале духовной, и прежде всего, музыкальной традиции.

Исследования в области философии культуры и музыкознания, а именно в вопросах сравнительного анализ оседлой и кочевнической культуры указывают на то, что воздействие социальных потребностей, экономические возможности общества порождают свои музыкальные формы, имеющие как культурное, так и социальное значение в данной среде. Так как традиционную культуру кочевников, ее содержание и ритм определяли кочевнические стихии, соответственно в ней наиболее ярко проявились сущностные черты отношения кочевника к миру, когда человек не противостоял внешнему миру, а сливался с ней, находясь в центре макрокосмоса. Так, известно, что в музыке оседлых народов образы, связанные с жизнью народа, передаются в музыке танцевальной и нередко маршевой, тогда как в музыке кочевников образ единства человека и природы воплощается путем имитации скачки коня, в казахской инструментальной музыке скоростной и динамичный образ скачки коня воплощается не как процесс, а как состояние души и тела.

Известно, что у тюрков слово «*кюй*» (космос, высокодушевное состояние) обозначало музыку вообще. Согласно древнетюркской этимологической семантике, *кюй* – многозначное понятие казахской культуры и означает:

1. Высокое состояние, настроение, подъем;
2. Традиционная инструментальная музыка казахов [8, 77].

У некоторых тюркских народов «татар и башкир» *кюй* – это песня, у алтайцев и хакасов «*кай*» – эпическое сказание. В номадической культуре казахского народа это явление занимает особое место: «Когда казахи слушают свои кюи, они в бесконечном пространстве кюя воспринимают, чувствуют, видят духовным взором всю свою землю, где бы сами, в каком краю не находились. Эта способность чувствовать, воспринимать все пространство земли как целое была выработана духовно-практическим опытом кочевой жизни» [4, 5-6]. Генезис кюя восходит к мифопоэтической эпохе, о чем свидетельствует легенда об «*аңыз кюе*»: «Сначала не было ничего. Потом возник весь мир. Отправители магических культов баксы, воспроизводя празвук, каждый день реактуализировали рождение мира» [9, 9].

*Аңыз кюй* связан исторически с ритуальной практикой *баксы* и *жырау*, основным музыкальным инструментом которых являлся *кыл кобыз*. В древнетюркских легендах творцом *кыл кобыза* был покровитель *шаманов-баксы* легендарный *Коркыт*, ставший первым степным музыкантом. Необычная форма инструмента *кыл кобыз* связана с древними представлениями о трехчленной структуре Универсума.

У казахского народа существует миф о «трехчленной структуре» Универсума, который гласит о том, что в самом центре земли возвышается священная гора Коктобе, на вершине которой растет тополь – священный Байтерек. На ветвях Байтерека сидят райские птицы, которые символизируют души умерших. Байтерек настолько высок, что вершина его достигает самой высокой точки неба – Полярной звезды, а Землю держит синий бык – Кок огуз, который стоит на огромной Рыбе, плавающей в Мировом океане... Соответственно, в Верхнем мире живут боги и те, у кого есть крылья (райские птицы), в Среднем мире находятся люди и животные (теплокровные существа); население Нижнего мира состоит из ползучих и плавающих существ, нечистых духов. Таким же образом, состоит и инструмент *кыл кобыз*. Так, «лопатообразная голова (*бас*) украшена металлическими подвесками в форме рогов барана (существа Верхнего мира), перьями птиц (обитателей Верхнего мира), корпус инструмента в виде открытого ковша, из которого вылетают духи после призыва баксы, символизирует Средний мир. Нижний мир воплощен зеркалом, помещенным внутри корпуса инструмента, оно представляет Мировой океан или, как говорят казахи, «Нижние воды». Звук кобыза – густой, насыщенный с призвуками – является сигналом для появления духов» [10, 209].

Как мы видим:

1. В *кюях* устойчиво сохраняется глубинное содержательное ядро, присущее менталитету кочевой культуры;
2. *Кыл кобыз* в существенной мере сохранил свое значение священного инструмента традиционного общества;
3. Не только слово и музыка, но и сама форма инструмента несет важную социокультурную информацию о мире и человека.

Можно сделать вывод о том, что культура *кюя* – это есть, домровая традиция. Об этом свидетельствует и сама история казахской культуры, и в частности, домбровые *аныз кюи*, которые приобрели характер масштабных циклов. Казахская мифология включала 366 кюев – «по количеству дней в году». Каждый день перед ханом исполнялся один из кюев. 9 кюев считаются самыми крупными и значительными (драгоценными) [10, 7]. Другой цикл *аныз кюев* известен под названием «*тармақты кюй*»; он состоял из 62 кюев (по числу наиболее крупных кровеносных сосудов человека, которые ощутимо и значимо влияли на душевное, эмоциональное и психологическое состояние; на каждый из этих 62 сосудов (*тамыр*) – создавался *кюй*, они так и назывались «62 *тармақты ақжелен*», «62 *тармақты қосбасар*». Эти 62 кюя могли выразить все глубокие состояния души, духа, тела человека, его многообразное отношение к миру и с миром. Исполнялись и все 62 кюя и отдельные из них в зависимости от ситуации: встречи, проводы, праздники, сражения, победы» [9, 6].

Как показывают исследования музыковедов, трансформация *аныз кюя* привела к возникновению такого вида, как «*әңгіме күй*» (кюй с рассказом). Данный рассказ имеет синкретичную форму, где и музыка, и рассказ представляют единое целое. В его основу может быть положено любое реальное событие из жизни традиционного общества, имеющее общезначимый смысл для социума.

Еще один вид модернизации культуры *кюя* – *тартыс* – инструментальное импровизационное состязание в мастерстве сиюминутного сочинения и исполнения, что было доступно лишь музыкантам, обладающим высоким исполнительским мастерством и незаурядным талантом. Свое дарование в исполнительстве и сочинении музыкант мог продемонстрировать в состязаниях - *туре тартыс* и *суре тартыс*. В тех случаях, когда состязающиеся инструменталисты не могли победить друг друга, назначался следующий этап состязаний, называемый

«құлақ шығарып тартысу»). Особенность этого этапа заключалась в том, что домбрист-арбитр, ведущий состязание, задавал обоим соперникам одну музыкальную фразу, на основе которой они должны сочинить экспромтом свои варианты *кюев*.

Третья ветвь культуры *кюя* – это сыбызговая традиция, которая значительно уступает по степени распространенности домбре. Имея архаичные корни, также как *кыл кобыз* и *домбра*, *сыбызгы* почти не функционирует в современной культурной практике. Тем более заслуживает всемерной поддержки инициатива отдельных энтузиастов, специалистов, которые предпринимают все меры для возрождения этой оригинальной традиции – культуры *саз*.

Таким образом, социокультурная характеристика *кюя* имеет следующий схематичный вид:

1. *Аңыз кюй* как синкретический вид. Здесь обнаруживается слитность слова и музыки, вокального и инструментального начал, кобызовой, сыбызговой и домбровой исполнительских ветвей;

2. Домбровые *кюи*: *әнгіме күйлер*, *тарихи күйлер*, *жыр күй*, циклы домбровых *кюев*, которые обобщенно можно определить как антропологические *кюи*;

3. *Тартыс* – инструментальная состязательно-импровизационная традиция.

На наш взгляд, тот факт, что менталитет кочевой культуры реабилитирован на уровне массового сознания, в форме этносоциальной памяти, одновременно означающий преемственность и изменчивость, подвижность взаимосвязей прошлого и настоящего значимо в аспекте формирования гражданской идентичности в казахстанском обществе. Вместе с тем, работа в данном направлении еще далека от завершения, поскольку актуализируется проблема в аспекте мировой культуры, философии и науки (социогуманитарного знания). Говоря так, мы имеем в виду то, что оппозиция *кочевье-оседлость* должна занять свою нишу в типологии культуры как целостности. Особенно актуальна данная оппозиция для понимания и осмысления устности и письменности как основополагающих оснований современной типологии культуры.

Наряду с этой научно-теоретической «установкой», кочевая ментальность продолжает функционировать в жизненной практике. Огромным достижением казахов, как и многих народов мира, является то обстоятельство, что они сохранили склонность к синкретическому мышлению, что вполне выражается в искусстве современных казахских *акынов-айтыскеров*, *күйші* и *аниші*. Так, если *айтыс* сохраняет свою исконную устно-импровизационную природу, находит свое наивысшее выражение в органичном единстве интеллектуального и эмоционального начал и вне этой своей сущности не жизнеспособен, то *кюй* существует не только в исконном виде, но и как явление письменной культуры. Да, жизнь традиционного искусства существенно трансформировалась, но в процессе перехода из одного типа общества в другой произошло наполнение его новым содержанием. Появились новые *кюи* – «*16 жыл*», «*Ана бұйрығы*», «*Еңбек Ері*», «*Бұлбұл*» Дины Нурпеисовой, «*Ақ жауын*», «*Көңіл толқыны*» Секена Турысбекова, «*Нұргиса*», «*Радость*» Каршыга Ахмедьярова и других, стали издаваться сборники *кюев*, то есть нотированные тексты, аудио, видеозаписи, что говорит об адаптированности к новым социокультурным реалиям, о «вписанности» традиционного достояния кочевой культуры в современное казахстанское общество. До сих пор в Казахстане немало мест, где казахи сумели сохранить и передать потомкам исконно традиционное искусство, которое как показывает опыт, содействует гармонизации познания современным человеком окружающего мира, дополняя особым целостным видением, высоконравственным и духовным потенциалом.

На наш взгляд, заявление о «практически полном исчезновении стихии кочевья» излишне категорично. Да, номадическое бытие *общества-кочевья* подверглось существенной трансформации как хозяйственно-культурный тип, в этом аспекте можно согласиться, что стихии кочевья нет, но она жива как традиционная культура. Свидетельством чего является, конечно, духовное наследие (обрядовый пласт, традиционная культура как целостность, ху-

дожественно-творческая деятельность *куйши* и *акынов*, *жыриши* и *аниши*). О том, что кочевая культура не есть только реликт прошлого, говорит множество исследований историков, археологов, культурологов, философов и пристальное внимание широкой общественности, в том числе и писателей. Изучению богатства духовной и художественной культуры народа уделяли особое внимание выдающиеся писатели, подчеркивая и подтверждая в своих исследованиях и произведениях непреходящие и вечные ценности кочевнической культуры. Так, к примеру, выдающийся кыргызский писатель Чингис Айтматов, высоко оценивал на ментальном уровне высокохудожественность и высокодуховность кочевой культуры на примере кыргызского эпоса «Манас», вобравшего в себя все стороны духовной и хозяйственной жизни народа, включая его верования, фантазии и устремления в будущее, и таким образом, образующего «единую целостную гармонию» [11, 2].

То обстоятельство, что менталитет кочевой культуры реабилитирован на уровне массового сознания, в форме «этносоциальной памяти», означающей, по мнению К. Молдобаева, «одновременно преемственность и изменчивость», подвижность «взаимосвязей прошлого и настоящего» [12, 62], значимо в аспекте формирования чувств патриотизма и гражданственности у членов современного общества. Факт стал реальным, и это уже большая победа. Вместе с тем работа по формированию чувств патриотизма, ответственности за свою родину продолжается и еще далека от завершения, поскольку актуализируется проблема в аспекте мировой культуры, философии и науки социогуманитарного знания.

Категории «*өнердің жайы*», «*әннің жайы*», «*әннің мәні*», обозначенные Абаем и Шакаримом как смысловые основы искусства песни, составляют авторскую эстетическую платформу и дают ключ к пониманию процессов музицирования, слушания, сочинения. Введённое Абаем новое понятие «*ойлы күй*» («интеллектуальный күй») стало категориальным обоснованием нового музыкального стиля, совершенного по форме и глубокого по содержательности. Примечательно, что Абай и Шакарим обращаются к избранной личности слушателя музыки, наделенного светоносными качествами. Абай называет такого слушателя «*толық адам*» – совершенный человек, у которого есть *ақыл* – разум, *қайрат* – воля, *жүрек* – сердце» [14, 12]. Закономерным поворотом к новому песенному стилю, адекватно отразившему дыхание времени, с его кризисом кочевого уклада, политической и социокультурной нестабильностью, народными волнениями, явилась «*есті ән*» Абая (сознательная песня), как продукт рационального творчества. Новый стиль «*есті ән*» вырос на почве родной культуры, в нем осязаема прочная связь с предшествующими казахскими музыкальными традициями: содержание песен Абая и Шакарима воплотило духовную атмосферу родной культуры, ее этическую настроенность, мудрость философских созерцаний. Философия поэзии *жырау* обретает новое дыхание в песнях-жизнеописаниях, песнях-назиданиях, песнях-прощаниях Абая и Шакарима. Они упрочили и развили элементы предшествующих традиций. Последовательность и целенаправленное применение их в контексте «*есті ән*» обрело статус новаторского средства [14, 16].

XX век внес кардинальные перемены в структуру и развитие культур народов Востока, что вызвано широким вовлечением в их традиционную социально-экономическую систему урбанизированной культуры Запада и другими фундаментальными факторами исторического и политического характера.

Изменение социокультурной ситуации в кочевническом обществе в начале 20-х годов XX века, повлекло за собой разрушение условий быта и жизни казахов-кочевников, изменения отразились и на функционировании музыкальных традиций, что привело к разрушению традиционных механизмов их самопроизводства, сохранения и передачи. В новых историко-культурных условиях, характеризовавшихся заменой традиционного типа исполнительства европейским, традиционный музыкант был введен в сложную систему государственных институтов (художественная самодеятельность, учебные заведения, клубные учреждения и др.),

нарушившие сакральные взаимоотношения типов носителей культуры с традиционным обществом, сузив их функции до уровня концертных исполнителей.

Очевидно, что в разные историко-культурные эпохи пути постижения действительности обществом различны. Если для традиционного общества наиболее действенным был внерациональный, созерцательный путь, то в другую эпоху общество выдвинуло на первый план рациональные пути решения своих вопросов. Конец XX – начало XXI вв. ознаменован также переходом казахского общества от одного состояния к другому и характеризуется активным поиском объединения внерациональных и рациональных способов постижения мира и организации социокультурного опыта. В глобальном пространстве постиндустриального мира происходит процесс самоопределения общества через осознание ценностей традиционной культуры как основы духовного богатства.

Всепроникающая эклектичная массовая культура отбирает в искусстве те образцы, которые соответствуют критериям «технологичности» – доступности восприятию, легкости исполнения, воспроизведения и тиражирования через сеть коммуникативных каналов. Расширение способов коммуникации позволяют ей взаимодействовать со всеми формами культуры, что позволяет говорить о формировании нового типа культуры – «популярной культуры», которая по мнению американских ученых Шадсона и Мукерджи, «охватывает различные верования («beliefs») и формы практической деятельности, а также культурные объекты, используемые широкими слоями населения. Такое понимание включает как народные («folk») верования, формы практической деятельности и различные объекты, имеющие корни в локальных традициях, так и массовую культурную продукцию, создаваемую при участии различных политических и коммерческих центров. Сюда входят как популяризированные образцы элитарной культуры, так и имеющие народное происхождение формы, возведенные в ранг музейной традиции» [16]. Американские исследователи не противопоставляют популярную культуру ни профессиональной, ни народной, фольклорной культуре, более того, по их мнению, все они и взаимодействуют, и взаимосуществуют в едином «социальном и знаковом пространстве», актуализируя и обновляя традиционные смыслы культуры.

**Заключение.** Сохранение традиционного культурного наследия сегодня стала актуальной проблемой всех народов мира, а владение традиционным искусством, в определенном смысле, еще и «престижным», ибо, устанавливая некое равновесие в контексте социального опыта, помогает человеку не «растворяться» во множестве других, но, определиться, как неповторимый индивид. Сегодня, когда отличительным качеством современного человека является его мобильность, постижение мира через высокотехнологические коммуникационные потоки, казахские *кюи* (в частности, казахские *төкпе кюи*), с присущим им динамизмом ритма скачек, вполне «вписывается» в ритм современной жизни через способность выразить даже ее музыкально-темпоральную характеристику. «Жизнь кочевника – интермеццо», именно так обозначили французские ученые постмодернисты Ф.Гваттари и Ж.Делез бытие номада [17].

Как известно, одно из значений понятия «интермеццо» – движение, выраженное в свободной форме. Влившись в свое временно-пространственное бытие, абсолютно владея в пространстве этого бытия скоростью движения восприятия и воспроизведения сущего, расширяющегося во всех направлениях, кочевник сам становился его создателем и исполнителем, поэтому слова «пророка своего отечества» О. Шпенглера, который говоря о возрастных ступенях культуры, считал, что культура имея «глубоко символическую и почти мистическую связь с протяженностью, с пространством ... ищет самоосуществления. Как только цель достигнута и идея, вся полнота внутренних возможностей завершена и осуществлена во вне, культура внезапно коченеет, отмирает, ее кровь свертывается, силы надламываются – она становится цивилизацией» [18, 264] – все же, не может относиться к кочевнической культуре с присущей ей бесконечной импровизационностью и динамизмом.

Традиционный институт кочевников никогда не была оторван, но укреплен в природе, а главное путь такой культуры проистекал, говоря по-шпенглеровски «самоосуществлялся» не столько в пространстве, сколько в «современном пространстве», что есть суть кочевничества, ибо «благодаря своеобразному мышлению кочевника», он «мыслил не расстояниями» (в пространстве), а скоростями (во времени). И, может быть, прав философ в представлениях о будущем мира, предполагая, что у Казахстана с его номадическим опытом есть «уникальный шанс дать миру новый проект. Постцивилизационный» [7, 130-132]. Ведь культуру, как многоступенчатую знаково-символическую систему, создающую картину мира в обществе и место каждого его представителя в нем, сегодня можно назвать, пожалуй, кочевницей («культура-кочевница»).

В условиях высокоразвитых технологий и коммуникаций, всечеловеческая культура в своем многообразии заполнила мировое информационное поле-пространство, передвигаясь во времени с невероятной скоростью. И в этом великом «переселении» и передвижении культур нам, потомкам номадов, необходимо определиться с мастью современного «коня» – символа кочевнической цивилизации, который «ускачет» нашу самобытную «всадницу» культуру участвовать в диалоге мировых культур – воплощения идеалов обществ, «объединенных различными культурами и основанных на уважении специфических (национальных) ценностей» [19].

*Список использованной литературы:*

1. Акатаев С. *Евразийские корни казахской культуры // Казахская цивилизация. – 2001. – №1. – С. 82-86.*
2. *Кочевники. Эстетика: Познание мира традиционным казахским искусством. – Алматы: Ғылым, 1993. – 264 с.*
3. Нуржанов Б. *Город и степь // Евразийское сообщество: экономика, политика, безопасность. – №3 (19). – С. 183-194.*
4. Нурланова К. *Земля – духовная опора народа – Алматы: Дәуір, 2000. – 20 с.*
5. Сабит М., Кокумбаева Б., Темиртон Г. *Духовная культура Великой степи и современность. – Алматы: КазНИИИК, 2013. – 200 с.*
6. Каракулов Б. *Музыкальная письменность и современная казахская музыкальная культура // Рух-Мирас, 2004. – №1. – С. 92-96.*
7. Садыков Н. *Казахстан и мир: социокультурная трансформация. – Астана: Елорда, 2001. – 280 с.*
8. Аязбекова С. Ш. *Картина мира этноса: Коркут-ата и философия музыки казахов. – Алматы: КИЦ ИФиИП МОН РК, 1999. – 285 с.*
9. Есенулы А. *Кюй – послание Всевышнего / Пер. Т. Асемкулова – Алматы: Көкіл, 1997. – 196 с.*
10. Елеманова С. *Феномен Галии Касымовой и актуальные проблемы изучения казахской народной культуры // Инновационные явления в современной культуре Казахстана: Материалы международной научно-практической конференции. - Алматы: Жибек жолы, 2008. – С. 201-215.*
11. Айтматов Ч. *Байыркы Кыргыз Рухунун туу чокусу // Манас: Сагымбай уулунун варианты боюнча. 1-китеп. – Фрунзе: Кыргызстан, 1978. – 296 б.*
12. Молдобаев К.К. *Этносоциальная память, идентичность и глобализация. Избранные труды. – Бишкек: «Мегамедия», 2002. – 302 с.*
13. Гумилев Л.Н. *История Евразии. – М.: Алгоритм, 2009. – 1072 с.*
14. Сабырова А. *Абай и Шакарим: музыкальная эстетика и песенный стиль: Автореф. ...канд. Искусствоведения. Спец. 17.00.02.- Алматы, 1999. – 26 с.*
15. Моль А. *Социодинамика культуры. – М.: КомКнига, 2005. – 416 с.*

16. Mukerji Ch., Schudson M. *Rethinking Popular Culture*. / Пер. А. Захарова // [http:// art. Photo-element.ru/ analysis/popular\\_culture/ popular\\_culture. html](http://art.Photo-element.ru/analysis/popular_culture/popular_culture.html)

17. Делез Ж., Гватари Ф. *Трактат о номадологии* // «НК» № 2/92. – С. 183-187 – [http:// prometa.ru/lib/13](http://prometa.ru/lib/13)

18. Spengler O. *The Decline of the West* – Moscow: Mysl, 1993. – p. 668.

19. Lemos Brittes M. *Dialogue of civilizations: variety of cultures and cross-cultural connections* // *World Public Forum: Dialogue of Civilizations*. – Rodhos, 2008. – p. 255-257.

#### References:

1 Akataev C. *Evrazijskie korni kazahskoj kul'tury* // *Kazahskaya civilizaciya*. – 2001. – № 1. – S. 82-86.

2 Kochevnik. *Estetika: Poznanie mira tradicionnym kazahskim iskusstvom*. – Alma-ty: Fylym, 1993. – 264 s.

3 Nurzhanov B. *Gorod i step'* // *Evrazijskoe soobshchestvo: ekonomika, politika, bezopasnost'*. – №3 (19). – S. 183-194.

4. Nurlanova K. *Zemlya – duhovnaya opora naroda* – *Almaty: Dəuir*, 2000. – 20 s.

5. Sabit M., Kokumbaeva B., Temirton G. *Duhovnaya kul'tura Velikoj stepi i sovremen-nost'*. – *Almaty: KazNIK*, 2013. – 200 s.

6. Karakulov B. *Muzykalnaja pismennost i sovremennaja kazahskaja muzykalnaja kultura* // *Ruh-Miras*, 2004. – №1. – S.92-96.

7. Sadykov N. *Kazakhstan i mir: sochiokulturnaja transphormachija*. – *Astana: Elorda*, 2001. – 280 s.

8. Ajazbekova S. *Kartina mira etnosa: Korkut-ata i filosofija muzyki kazakhov*. – *Almaty: KICH IPHiP MON RK*, 1999. – 285 s.

9. Esenuly A. *Kyi - the message of the Almighty* / Per. by T. Asemkulova - *Almaty: Kokil*, 1997. - 196 c.

10. Elemanova S. *The Phenomenon of Galiya Kasimova and Current Problems of Studying Kazakh Folk Culture* // *Innovative phenomena in contemporary culture of Kazakhstan: Materials of the International Scientific-Practical Conference*. - *Almaty: Zhibek Zholy*, 2008. - C. 201-215.

11. Aytmatov Ch. *Bayyrky Kyrgyz Ruhununun tuu chokusu* // *Manas: Sagymbai uulununun variants boyuncha. 1-kitep*. - *Frunze: Kyrgyzstan*, 1978. - 296 б.

12. Moldobaev K.K. *Ethnosocial Memory, Identity and Globalisation. Selected Works*. - *Bishkek: Megamedia*, 2002. - 302 c.

13. Gumilev L.N. *History of Eurasia*. - *Moscow: Algorithm*, 2009. 1072 p.

14. Sabyrova A. *Abay and Shakarim: musical aesthetics and song style: Autoref. ...kand. of Art History. Spec. 17.00.02.* - *Almaty*, 1999. - 26 c.

15. Mohl A. *The Sociodynamics of Culture*. - *Moscow: KomKniga*, 2005. - 416 c.

16. Mukerji Ch., Schudson M. *Rethinking Popular Culture*. / Пер. А. Захарова // [http:// art. Photo-element.ru/ analysis/popular\\_culture/ popular\\_culture. html](http://art.Photo-element.ru/analysis/popular_culture/popular_culture.html)

17. Deleuze G., Guattari F.. *A Treatise on Nomadology* // *NK No. 2/92*. - P. 183-187 - [http:// prometa.ru/lib/13](http://prometa.ru/lib/13)

18. Spengler O. *The Decline of the West* – Moscow: Mysl, 1993. – p. 668.

19. Lemos Brittes M. *Dialogue of civilizations: variety of cultures and cross-cultural connections* // *World Public Forum: Dialogue of Civilizations*. – Rodhos, 2008. – p. 255-257.

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

МНРТ 14.85.09

10.51889/2959-5657.2024.88.2.009

*Асылбекова М.С.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Специализированный лицей #165, Алматы, Казахстан,  
e-mail: marina.assylbekova@gmail.com*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСА NEARPOD  
НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ**

*Аннотация*

В предлагаемой статье обсуждаются вопросы, относящиеся к использованию цифровых технологий на уроках литературы в школе, раскрываются дидактические возможности учебно-методического и информационного аспекта использования образовательной платформы Nearpod, освещается методика и алгоритм работы с этой платформой. Показаны возможности сервиса, разнообразия возможностей, удобство применения в практической работе учителя. От успешного применения возможностей данного сервиса в изучении литературы в школе зависит мотивация учащихся в изучении предмета, повышение устойчивого интереса к изучению предмета и высокие образовательные результаты. Варианты использования платформы разнообразны. Многофункциональные возможности платформы Nearpod позволяют эффективно выстраивать индивидуальный образовательный маршрут современного школьника. Автор статьи показывает мультимедийные возможности платформы Nearpod, варианты заданий для проведения урока.

**Ключевые слова:** современное образование, полифункциональный электронный ресурс, Nearpod, средняя школа, урок литературы, алгоритм работы

*Асылбекова М.С.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*# 165 мамандандырылған лицей, Алматы, Қазақстан,  
e-mail: marina.assylbekova@gmail.com*

**МЕКТЕПТЕ ӘДЕБИЕТ САБАҚТАРЫНДА NEARPOD  
ҚЫЗМЕТІН ПАЙДАЛАНУ**

*Аңдатпа*

Ұсынылған мақалада мектепте әдебиет сабақтарында цифрлық технологияларды пайдалануға қатысты мәселелер талқыланады, Nearpod білім беру платформасын пайдаланудың оқу-әдістемелік және ақпараттық аспектілерінің дидактикалық мүмкіндіктері ашылады, осы платформамен жұмыс істеу әдістемесі мен алгоритмі баяндалады. Сервистің мүмкіндіктері, мүмкіндіктердің әртүрлілігі, мұғалімнің практикалық жұмысында қолданудың ыңғайлылығы көрсетілген. Оқушылардың пәнді оқуға ынтасы, пәнді оқуға деген тұрақты қызығушылығының артуы және жоғары білім беру нәтижелері мектепте әдебиетті оқытуда осы сервистің мүмкіндіктерін табысты қолдануға байланысты. Платформаны пайдалану нұсқалары әртүрлі. Nearpod платформасының көп функционалды мүмкіндіктері қазіргі заманғы оқушының жеке



білім беру бағдарын тиімді құруға мүмкіндік береді. Мақала авторы Nearpod платформасының мультимедиялық мүмкіндіктерін, тапсырмалар нұсқаларын, сабақ өткізу нысандарын көрсетеді.

**Түйін сөздер:** заманауи білім беру, көп функциялы электронды ресурс, Nearpod, орта мектеп, әдебиет сабағы, жұмыс алгоритмі

*Assylbekova M.S.<sup>1</sup>*

*Specialized Lyceum # 165, Almaty, Kazakhstan,  
e-mail: marina.assylbekova@gmail.com*

## **USING THE NEARPOD SERVICE IN LITERATURE LESSONS AT SCHOOL**

### *Abstract*

The proposed article discusses issues related to the use of digital technologies in literature lessons at school, reveals the didactic possibilities of the educational, methodological and informational aspects of using the Nearpod educational platform, highlights the methodology and algorithm of working with this platform. The possibilities of the service, the variety of possibilities, the convenience of application in the practical work of the teacher are shown. The successful use of the capabilities of this service in the study of literature at school depends on the motivation of students in studying the subject, increasing sustained interest in studying the subject and high educational results. The options for using the platform are diverse. The multifunctional capabilities of the Nearpod platform make it possible to effectively build an individual educational route for a modern student. The author of the article shows the multimedia capabilities of the Nearpod platform, task options, and lesson forms.

**Keywords:** modern education, multifunctional electronic resource, Nearpod, secondary school, literature lesson, work algorithm

**Введение.** Наш мир сегодня практически невозможно представить без различных информационных технологий. Данные информационные технологии используются во всех сферах нашей повседневной жизни. Естественно, учителя используют информационные технологии и в сфере образования. Однако необходимо заметить, что на сегодняшний день существует довольно опасная тенденция того, что школьники чрезмерно увлекаются различными интернет-ресурсами. Это в свою очередь влияет на их качество обучения в школе. Естественно, это сказывается и на литературном образовании школьников. Перед педагогами встает вопрос о том, что дети начинают меньше читать. Современные учителя могут использовать информационные технологии для привлечения школьников к чтению.

М.А. Аристова отмечает, что «внедрение в практику школьного преподавания литературы достижений ДН процесс непростой, требующий тщательно продуманного методического подхода» [1, 7].

**Методика.** Mohssen Nakami отмечает, что педагогам необходимо использовать все доступные средства обучения для того, чтобы вовлечь учащихся в учебную деятельность. Делается вывод о том, что учителя должны использовать интерактивные возможности обучения. Автор, опираясь на приведенные в своей статье исследования, говорит о том, что современное обучение при помощи информационных технологий помогает учащимся улучшить свои учебные достижения. Одним из приложений, помогающих учителям делать интерактивные уроки, является Nearpod. По мнению автора статьи, именно это приложение позволяет учителям показывать обучающимся видеоматериалы и слайды. В режиме реального времени можно наблюдать за действиями учеников и анализировать их прогресс в обучении.

Сами же ученики при помощи данного приложения могут повысить свою удовлетворенность обучением [2].

Agung Prasetyo и Sri Andayani в своей статье отмечают, что у Nearpod имеется целый ряд преимуществ. Эта платформа имеет множество разнообразных функций, она бесплатна для обычного использования и проста в доступе. Одной из самых интересных функций платформы является доска для совместной работы учителя и учеников, которая функционирует как место для обсуждения. Авторы, основываясь на данных, приведенных в своей статье, делают вывод о том, что интеграция Nearpod в процесс обучения оказывает положительное влияние на преподавательскую деятельность [2].

В 2012 г. на просторах интернета появилась образовательная платформа Nearpod. Данная платформа, которую можно легко открыть в Интернете в качестве сайта, была создана специально в помощь педагогам. Nearpod на сегодняшний день есть также в качестве приложения, которое можно скачать на любой электронный девайс. Такое приложение может быть хорошим помощником учителям во время проведения ими уроков или же в том случае, если необходимо дать ученикам интересное интерактивное домашнее задание.

На официальном сайте Nearpod (сайт по умолчанию англоязычный) есть раздел, где имеется информация “About us” («О нас»). По мнению создателей данной платформы, преподавание – самая важная в мире работа. Поэтому при помощи Nearpod создатели и пытаются помочь педагогам воспитать у каждого обучающегося любовь к учебе. Создателями Nearpod является целая команда профессионалов из числа бывших педагогов, разработчиков контента и продуктов, инженеров. Эти специалисты считают, что образование – путь к более справедливому миру, именно учителя играют важную роль в обучении, эмоциональном и социальном благополучии учеников. Поэтому разработчики и создали эту платформу, опираясь в первую очередь на отзывы и комментарии самих педагогов и учитывая способности всех учеников.

Nearpod в качестве своих достижений отмечает, что данную платформу используют учителя в 75% штатах США; эту платформу используют учителя в 150 странах мира; на платформе в настоящее время имеется более 22 000 уроков, видео и различных мероприятий.

Дэниел Грин, вице-президент по управлению продуктами, отмечает, что их продукт формируется самими педагогами, потому что именно педагоги лучше всех знают своих учеников.

У Nearpod также имеются свое собственное профессиональное образовательное сообщество, в котором состоит множество педагогов, свои виртуальные конференции для учителей и просто сообщества для общения и поддержки друг друга.

Рассмотрим функционал образовательной платформы Nearpod. На главной странице сайта (мы выполняли работу на сайте, не в приложении) есть строка для регистрации на сайте. Без регистрации невозможно пользоваться сайтом/приложением. Человек может зарегистрироваться либо как ученик, либо как педагог, либо как администратор. После регистрации на сайте перед нами появляется следующая картинка (иллюстрация 1):

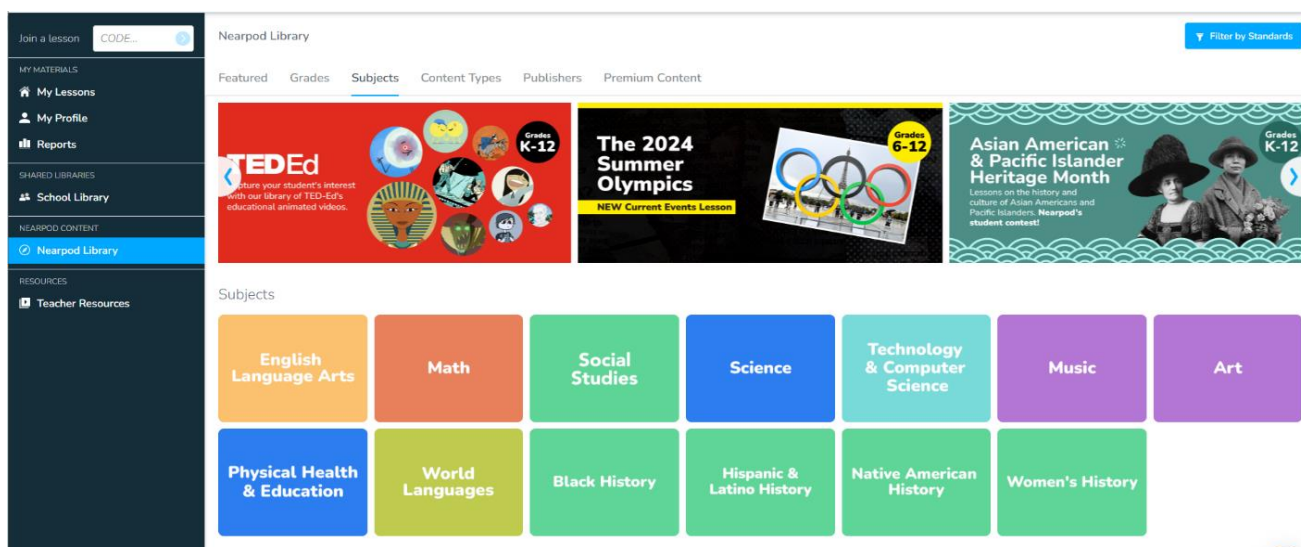


Иллюстрация 1. Приложение Nearpod

В Nearpod есть материалы для учащихся разных возрастов – от дошкольных учреждений до учреждений высшего образования. Также имеются следующие виды контента: видео, уроки и различные активности. Это достаточно большая электронная библиотека. Получается, преподаватель может найти любой материал (уроки/видео/мероприятия) по любому уроку для любого класса. В специальном разделе “Teacher Resources” педагогам предлагаются разнообразные вебинары, блоги, сообщества и другие разновидности помощи.

В качестве примера приведем разработанный нами на образовательной платформе Nearpod урок «У Пушкина в Михайловском» для учащихся 8-х классов. Такие уроки отдаленно напоминают обычные презентации PowerPoint, только у Nearpod гораздо больше возможностей для различного креатива. При составлении данного урока мы постарались использовать как можно больше возможностей платформы. Задания такого урока могут включать в себя следующие моменты (Таблица 1).

Таблица 1. Элементы урока на платформе Nearpod

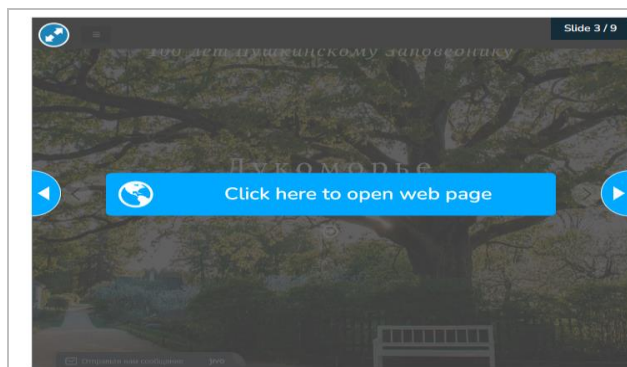
Create – Создавать/создать		
<b>Слайды.</b> Учитель создает слайды, на которых делится с учениками новой информацией и мультимедийными материалами.	<b>Слайдшоу.</b> Учитель может создать мини-слайдшоу, которое может контролироваться учениками.	<b>Простые веб-сайты и презентации.</b> Учитель создает простые веб-сайты и презентации, которыми делится с учениками.
<b>PDF.</b> Учитель может загрузить свои PDF-файлы.	<b>Загрузка слайдов.</b> Учитель может поделиться презентацией со своими учениками.	<b>Изображения.</b> Учитель может загружать имеющиеся у себя изображения на свои слайды.
<b>Аудио.</b> Учитель может загружать аудиофайл.		
Interactive - Интерактив		
<b>Видео.</b> К любому видео учитель может добавлять свои вопросы.	<b>Веб-контент.</b> Учитель может делиться с учениками любым веб-сайтом.	<b>ВВС видео.</b> Учитель в свой урок может добавить различный видеоконтент из материалов ВВС.
<b>Nearpod 3D.</b> Учитель может показывать ученикам различные 3D-объекты в своем уроке.	<b>Моделирование.</b> Ученики могут взаимодействовать с математическими и научными си-	<b>Виртуальная экскурсия.</b> Учитель виртуально может отправить своих учеников в лю-

	муляторами.	бую точку мира.
<b>Quizzes &amp; Games - Викторины и игры</b>		
<b>Викторина.</b> Учитель может добавлять к своему уроку вопросы с вариантами ответа.	<b>Нарисуй Это.</b> Учитель позволяет ученикам использовать инструменты для рисования на слайдах.	<b>Заполнить пробел.</b> Ученик должен заполнить пробел в каком-либо отрывке.
<b>Проверка памяти.</b> Учитель с помощью различных игр проверяет память учеников.	<b>Пора подниматься.</b> Игра-викторина с несколькими вариантами ответов.	<b>Сопоставление пар.</b> Ученики должны сопоставить текст с текстом, изображение с изображением или текст с изображением.
<b>Discussions – Обсуждения</b>		
<b>Доска для совместной работы.</b> Интерактивная доска, на которой можно провести мозговой штурм или что-то обсудить.	<b>Короткие видеоролики.</b> Ученики могут записывать короткие видеоролики и делиться ими со своим учителем и классом.	<b>Опрос.</b> Учитель может провести опрос или узнать мнение при помощи данной функции.
<b>Открытый вопрос.</b> Учитель может добавить открытый вопрос, на который ученик ответит либо письменно, либо в формате аудиозаписи.		

**Результаты.** В практике преподавания в течение 2022-2023 и 2023-2024 учебного года мы использовали образовательную платформу Nearpod. Один из предлагаемых нами уроков на этой платформе выглядел следующим образом (таблица 2).

Таблица 2. Урок литературы в Nearpod

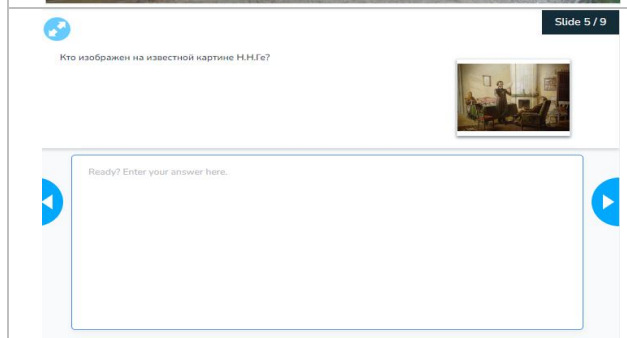
	<p>На первом слайде – название самого урока и картинка (здесь все точно также, как и в PowerPoint – можно выбрать фон, вставить картинку и есть поле для ввода текста).</p>
	<p>Второй слайд включает в себя аудиофайл, записанный нами, с информацией о Михайловском. Учащиеся самостоятельно формулируют задачи урока.</p>



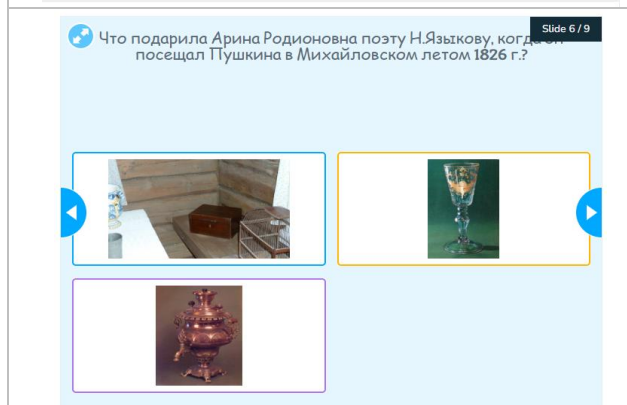
Третий слайд – “Web Content”. Содержит ссылку на официальный сайт Государственного мемориального историко-литературного и природно-ландшафтного музея-заповедника А.С. Пушкина “Михайловское” (Пушкинский Заповедник).



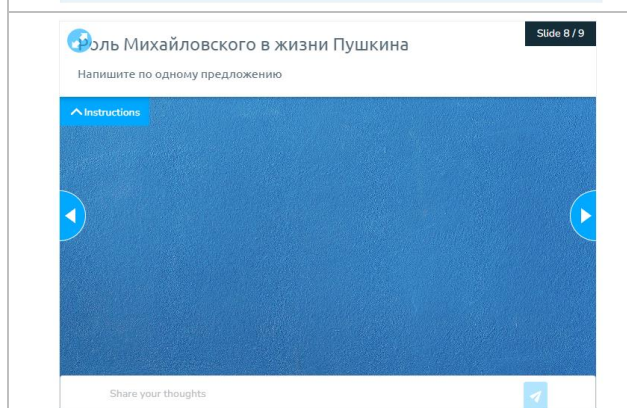
Четвертый слайд – “Field Trip”. На слайде учащиеся могут совершить виртуальную обзорную экскурсию в музей-заповедник. Возможности платформы Nearpod позволяют развернуть любую фотографию на 360 градусов и объемно рассмотреть изображение Михайловского.



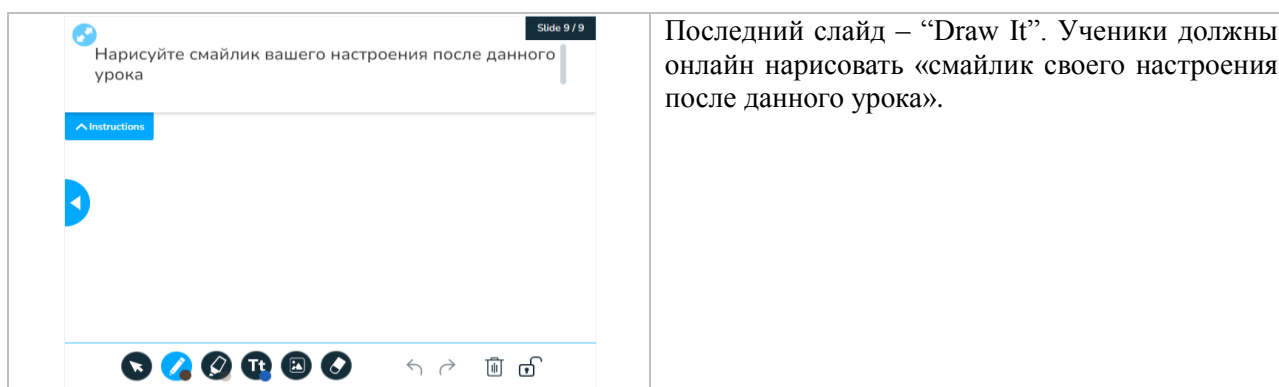
Пятый слайд – “Open-Ended Question”. На слайде такого типа есть поле для введения своего открытого вопроса (есть возможность прикрепить изображение) и есть поле для ответа. На нашем слайде изображена картина известного художника Н.Н. Ге и вопрос: “Кто изображен на картине?”. Учащиеся пишут мини-сочинение в предлагаемом платформой поле.



Шестой слайд – “Time to Climb”. Это тестовое задание, включающее в себя картинный ряд. Для закрепления изученного материала учащимся предлагаются тестовые вопросы. Необходимо выбрать правильную картинку из представленных.



Седьмой слайд – “Collaborate Board”. На данной доске ученики могут онлайн написать свое собственное мнение о роли Михайловского в жизни А.С. Пушкина.



Представленные на скринах слайды урока отображают еще не все возможности платформы Nearpod. Однако из нашего урока уже видно, что была координация с другими школьными предметами (информатика, ИЗО, география).

**Обсуждение.** Н.В. Беляева отмечает, что на уроках литературы ученики работают с художественным произведением. Преподаватель должен на своем уроке использовать мультимедийные возможности образовательных платформ, которые помогают учащимся более вдумчиво и глубоко понимать тексты этих художественных произведений [4, 14]. В нашем же случае желательно использовать платформу Nearpod.

На слайдах урока в Nearpod учитель при обсуждении биографии того или иного писателя может показывать его портреты. Также учитель на слайды может добавлять аудиозапись, связанную с писателем, видеоархивы, киносъемку. Учитель может размещать на слайдах различные гиперссылки, ведущие на сайты литературных музеев, куда ученики могут прийти на виртуальную экскурсию. Для проведения интегративного урока учитель может добавить на слайды различную информацию, связанную с другими предметами (например, видеозаписи, карта путешествий писателя, произведения искусства). Учитель может применять на своих слайдах разные анимационные эффекты, способствующие лучшему пониманию текста, написанного на слайде. На бумаге такая работа была бы невыполнимой. Поэтому учитель должен уметь работать в том числе и с Nearpod.

**Заключение.** Образовательная платформа Nearpod имеет большие возможности. Она помогает учащимся расширять собственную картину мира на всех этапах проведения урока. Учитель в процессе подготовки урока на платформе Nearpod использует различного рода задания (сопоставление текстов/картинок, викторины, опросы и т.д.). Также платформа хорошо подходит для проведения интегративных уроков. На слайды урока учитель может вставить различные аудио- и видеозаписи, дать гиперссылку на любой сайт,строить виртуальную экскурсию и т.д. Кроме этого, учитель может предоставить доступ к своему уроку любому из учеников, и сам ученик может делать различные интерактивные задания на слайдах.

Платформа Nearpod имеет все необходимые возможности для того, чтобы повысить мотивацию школьников к изучению литературы.

#### Список использованной литературы:

1. Аристова М.А. Перспективы использования технологий *digital humanities* на уроках литературы в школе // «Филологическое образование в условиях электронно-цифровой среды». Сборник научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции «Филологическое образование в условиях электронно-цифровой среды» г. Москва, 30 мая 2018 года; редкол.: Т. Г. Галактионова, Е. И. Казакова, В.Е. Пугач. – СПб.: ЛЕМА, 2018. – С.5–7.
2. Mohssen Hakami / Using Nearpod as a Tool to Promote Active Learning in Higher Education in a BYOD Learning Environment / *Journal of Education and Learning*; Vol. 9, No. 1; 2020 / <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1241026.pdf> (дата обращения 04.06.2024 г.)

3. Agung Prasetyo, Sri Andayani / *Nearpod Integration: What and How Is the Potential for Teaching and Learning?* / *J.ElectricalSystems* 20-5s (2024):730-738 / <https://journal.esrgroups.org/jes/article/view/2297/1815> (дата обращения 20.05.2024 г.)

4. Беляева Н.В. Дидактический потенциал мультимедийной презентации в школьном литературном образовании // «Филологическое образование в условиях электронно-цифровой среды». Сборник научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции «Филологическое образование в условиях электронно-цифровой среды» г. Москва, 30 мая 2018 года; редкол.: Т.Г. Галактионова, Е.И. Казакова, В.Е. Пугач. – СПб.: ЛЕМА, 2018. – С.14–16.

#### References:

1. Aristova M.A. Prospects for the use of digital humanities technologies in literature lessons at school // “Philological education in the conditions of an electronic-digital environment.” Collection of scientific articles based on the results of the All-Russian scientific and practical conference “Philological education in the conditions of the electronic digital environment”, Moscow, May 30, 2018; Editorial Board: T. G. Galaktionova, E. I. Kazakova, V. E. Pugach. – St. Petersburg: LEMA, 2018. – P.5–7.

2. Mohssen Hakami / *Using Nearpod as a Tool to Promote Active Learning in Higher Education in a BYOD Learning Environment* / *Journal of Education and Learning*; Vol. 9, No. 1; 2020 / <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1241026.pdf> (accessed 06/04/2024)

3. Agung Prasetyo, Sri Andayani / *Nearpod Integration: What and How Is the Potential for Teaching and Learning?* / *J.ElectricalSystems* 20-5s (2024):730-738 / <https://journal.esrgroups.org/jes/article/view/2297/1815> (accessed May 20, 2024)

4. Belyaeva N.V. Didactic potential of multimedia presentation in school literary education // “Philological education in the conditions of an electronic-digital environment.” Collection of scientific articles based on the results of the All-Russian scientific and practical conference “Philological education in the conditions of the electronic digital environment”, Moscow, May 30, 2018; Editorial Board: T.G. Galaktionova, E.I. Kazakova, V.E. Pugach. – St. Petersburg: LEMA, 2018. – pp. 14–16.

МРНТИ 16.01.45

10.51889/2959-5657.2024.88.2.010

Ермекбаева Г.С.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Университет международного бизнеса имени К.Сагадиева,  
г. Алматы, Казахстан  
e-mail: ariz\_g@mail.ru

### ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

#### Аннотация

Данная статья посвящена анализу и подбору наиболее эффективных методов и приёмов обучения русскому языку студентов-иностранцев в медицинском вузе с учётом ряда особенностей, характеризующихся национальной и культурной принадлежностью обучающихся. В статье рассматриваются различные пути и способы организации групповой работы англоязычных студентов из Индии на занятиях по русскому языку в медицинском вузе с учётом специфики темы и языкового материала. Для достижения поставленной цели и задачи применяются различные традиционные, нетрадиционные и интерактивные методы обучения, даются задания и упражнения, направленные на развитие профессиональных коммуникатив-

ных навыков. На примере грамматической и лексической темы демонстрируются конкретные приёмы организации групповой работы на занятиях по русскому языку в медицинском вузе.

**Ключевые слова:** методы обучения, занятия по русскому языку, организация групповой работы, иностранные студенты, медицинский вуз.

*Ермекбаева Г.С.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*К.Сагадиев атындағы Халықаралық бизнес университеті,  
Алматы қ., Қазақстан  
e-mail: ariz\_g@mail.ru*

## МЕДИЦИНА УНИВЕРСИТЕТІНДЕГІ ШЕТЕЛДІК СТУДЕНТТЕРДІҢ ОРЫС ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ТОПТЫҚ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ

*Аңдатпа*

Бұл мақала студенттердің ұлттық-мәдени ерекшеліктерімен сипатталатын бірқатар ерекшеліктерді ескере отырып, медициналық университетте шетелдік студенттерге орыс тілін оқытудың тиімді әдістері мен әдістерін талдауға және таңдауға арналған. Мақалада тақырыптың және тілдік материалдың ерекшеліктерін ескере отырып, медициналық университетте орыс тілі сабақтарында Үндістаннан келген ағылшын тілді студенттердің топтық жұмысын ұйымдастырудың әртүрлі жолдары мен әдістері қарастырылады. Қойылған мақсат пен міндетке жету үшін оқытудың әртүрлі дәстүрлі, дәстүрлі емес және интерактивті әдістері қолданылады, кәсіби қарым-қатынас дағдыларын дамытуға бағытталған тапсырмалар мен жаттығулар беріледі. Грамматикалық және лексикалық тақырыптарды мысалға ала отырып, медициналық университеттегі орыс тілі сабақтарында топтық жұмысты ұйымдастырудың нақты әдістері көрсетілген.

**Түйін сөздер:** оқыту әдістемесі, орыс тілі сабақтары, топтық жұмысты ұйымдастыру, шетелдік студенттер, медициналық мектеп

*Yermekbayeva G.S.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*University of International Business named after K. Sagadiev,  
Almaty, Kazakhstan,  
e-mail: ariz\_g@mail.ru*

## ORGANIZATION OF GROUP WORK OF FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES AT A MEDICAL UNIVERSITY

*Abstract*

This article is devoted to the analysis and selection of the most effective methods and techniques for teaching the Russian language to foreign students at a medical university, taking into account a number of features characterized by the national and cultural background of the students. The article discusses various ways and means of organizing group work of English-speaking students from India during Russian language classes at a medical university, taking into account the specifics of the topic and language material. To achieve the set goal and objective, various traditional, non-traditional and interactive teaching methods are used, assignments and exercises are given aimed at developing professional communication skills. Using the example of grammatical and lexical topics, specific methods of organizing group work in Russian language classes at a medical university are demonstrated.



**Keywords:** teaching methods, Russian language classes, organization of group work, foreign students, medical school.

**Введение.** Для англоязычных иностранных студентов из Индии, обучающихся в медицинском вузе в Казахстане, изучение государственного казахского и русского языков является обязательным составляющим, необходимым для осуществления коммуникации и адаптации в новой языковой среде, а также это обусловлено трёхязычием в Казахстане. По образовательной программе НИМО «Медицина» студенты пройдут обучение, включающее теорию, профессиональную практику, экспериментально-исследовательскую работу магистранта, дополнительные виды обучения. интернатуру и промежуточную итоговую аттестацию. Данная программа состоит из трёх циклов – общеобразовательные дисциплины, базовые дисциплины и профилирующие дисциплины. По завершению образовательной программы НИМО по медицине, выпускник получает квалификацию «врач» и степень «магистр медицины». Необходимо отметить, что владение иностранным языком, в данном случае русским языком для коммуникативных целей, получения и обработки информации из местных источников, является важным аспектом в формировании специалиста любого направления. Будущий врач и выпускник казахстанского медицинского вуза способен и готов применить русский язык как средство профессионального общения в дальнейшем осуществлении врачебной деятельности.

**Методика.** Для достижения хороших результатов обучения в преподавании русского языка как иностранного в вузах применяются различные методы обучения. Несмотря на то, что в настоящее время большое внимание уделяется современным интерактивным методам обучения, что является вполне целесообразным и правильным, нельзя исключать эффективность традиционных и нетрадиционных методов.

В методике преподавания русского языка как иностранного существует несколько десятков методов, формирующих общую тактическую модель обучения и получивших различную степень распространения и глубину теоретического обоснования. Наиболее распространенными из них являются девять методов обучения: грамматико-переводной, сознательно-сопоставительный, когнитивный, аудиолингвальный, структуральный, аудиовизуальный, трансформационный, сознательно-практический, коммуникативный [1, 39-40].

В преподавании РКИ в медицинском вузе применимы все вышеперечисленные методы обучения и каждый из них вносит значительный вклад в изучении русского языка. Наиболее популярным и традиционным методом является коммуникативный метод обучения, который был разработан известным российским методистом Е.И. Пассовым.

Сущность коммуникативного метода заключается в том, что обучение языку представляет собой модель естественного процесса общения на этом языке. При таком подходе коммуникативность рассматривается не как методический принцип, пусть даже и ведущий, а как принцип методологический, который определяет, с одной стороны, методические принципы обучения, а с другой – выбор общенаучных методов познания, используемых для построения процесса обучения. Иначе говоря, в рамках коммуникативного метода обучения коммуникативность перестает быть просто декларацией, а становится объяснительным принципом построения процесса обучения [1, 48-49]. Так, студенты должны быть всегда вовлечены в четыре вида речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо, то есть в устную и письменную коммуникацию. Преподаватель РКИ для формирования языковых и речевых компетенции применяет такие традиционные методы и приёмы как: работа с текстом, слово учителя, беседа, наглядно-иллюстративный, упражнения, викторины, ролевые игры, экскурсии. В зависимости от самостоятельности учебных действий, выполняемых обучающимися, различают активные и пассивные методы; по характеру работы – устные и письменные, индивидуальные и коллективные, аудиторные и домашние [2, 103-148].

**Результаты.** В настоящее время занятия в неязыковых вузах зависят от количества выделенных кредитов по образовательной программе на ту или иную дисциплину. Так, на изучение русского языка как иностранного на первом курсе бакалавриата медицинского вуза выделяется 5 кредитов. Это 45 часов в 1 семестре и 45 во втором семестре – всего 90 часов. Это пятнадцать недель в первом семестре по три практических занятия в неделю всего сорок пять часов и столько же во втором семестре. Итого студент медицинского вуза проходит девятнадцать контактных практических занятий (количество СРС и СРСП столько же). Данной нагрузки вполне достаточно для усвоения русского языка иностранными студентами на уровне А1 и А2. Продолжительность одного практического занятия составляет 50 минут. За это время студент усваивает фонетику, лексический минимум, морфологию и синтаксис на элементарном уровне, что обеспечивает их понимание речи людей в общественных местах, возможность осуществлять и удовлетворять свои потребности такие как: покупка продуктов и одежды в торговых точках, поездка в транспорте, употребление пищи в ресторанах и кафе, посещение культурно-развлекательных мест, визит к врачу, приобретение лекарств и т.д. И к таким результатам прийти можно только через сложный, но интересный учебный процесс, который включает комбинированные методы работы со студентами.

Одним из интересных и эффективных методов обучения языку является организация групповой работы, где каждый участник имеет возможность мыслить, участвовать в обсуждении, предлагать своё мнение, быть вовлечённым в речемыслительную деятельность. Групповая работа студентов в медицинском вузе – это форма самостоятельной работы при непосредственном взаимодействии их между собой, где реализуется взаимное обучение, формирование и углубление знаний, умений, навыков аргументировать тезисы, правильно вести дискуссии, вступать в диалоги.

По мнению В.К. Дьяченко, если в вузе слушают лектора 200 человек, то это тоже групповая форма учебной работы. Семинары, конференции, диспуты – всё это разновидности одной и той же групповой формы организации процесса обучения. Мы уже отмечали, что при традиционном обучении групповая форма является ведущей, определяющей всю систему системообразующим компонентом. Поэтому и весь способ обучения и воспитания - а он охватывает всё, что делается на уроках и вне уроков на лекциях, в аудиторное время и внеаудиторное время, – называется групповым [3, 71-72].

Групповая форма работы на уроке может применяться для решения почти всех основных дидактических задач. Наиболее применима она при проведении практических и лабораторных работ; при обработке навыков разговорной речи на уроках иностранного языка (работа в парах) [4, 11].

Целью практических занятий по русскому языку в медицинском вузе на бакалавриате является формирование новых знаний, умений и навыков по грамматической и лексической теме. При проведении практического занятия наряду с другими традиционными и интерактивными методами будет использована технология групповой работы. Основными целями данной технологии являются активизация учебного процесса и получение высоких результатов освоения содержания новой темы. Давайте рассмотрим примерный ход занятий по русскому языку в иностранной аудитории. Тип занятия – изучение нового материала на примере нижеследующих лексических и грамматических тем. При изучении лексической темы «В поликлинике» наряду с пополнением словарного запаса будущего врача для общения с пациентами, для отработки правильного употребления предлогов и окончаний слов в предложном падеже одновременно даётся грамматическая тема «Предложный падеж». Преподаватель объясняет и излагает новый материал, используя метод презентации, показывает примеры в форме простых диалогов на тему «Врач и пациент», демонстрирует короткие видео ролики. Затем идёт запись примеров и новых слов по грамматическим конструкциям:

Где работает врач? – Врач работает в поликлинике.

Где находится поликлиника? – Поликлиника находится на Арбат.

Где можно купить лекарства? – Лекарства можно купить в аптеке.

Где учится студент? – Студент учится в медицинском университете.

Что у вас болит? – У меня болит голова.

Что вас беспокоит? – Меня беспокоит кашель и т.д.

Студенты внимательно слушают и записывают примеры. Закрепление новой темы проходит в форме групповой работы студентов, где они объединяются в малые группы по 3-4 человека. Сначала студенты читают диалоги по ролям, затем составляют подобные диалоги и демонстрируют их.

Примеры диалогов:

Диалог 1.

–Здравствуйте, доктор!

–Здравствуйте! Что Вас беспокоит?

– У меня болит голова и высокая температура.

– Откройте рот. Скажите «А–а–а». У вас горло красное.

– Это простуда?

–Давайте измерим температуру. Где мой градусник?..

–Вот, он лежит на столе.

– У вас высокая температура – 38 градусов.

У вас грипп. Сейчас я вам выпишу лекарства. Купите их в аптеке.

– А где находится аптека?

– Аптека находится на Арбат.

Диалог 2.

–Здравствуйте, доктор!

–Здравствуйте! Что Вас беспокоит?

– Доктор, у меня болит живот.

– Что вы вчера ели?

Я съел позавчерашний ужин. Он оставался на столе.

– У вас была рвота?

– Да, у меня была рвота.

– Мы вам сделаем промывание желудка в больнице.

– Хорошо, доктор. Где находится больница?

–Больница находится на улице Абая.

Учитывая уровень владения русским языком иностранных студентов, с целью развития речи и профессиональной лексики, пополнения словарного запаса студентам даются заранее подготовленные ключевые слова и словосочетания для составления диалогов по лексической теме.

Примеры ключевых слов и словосочетаний: *температура, боль, грудная клетка, горло, кашель, живот, желудок, голова, шея, рука, головокружение, тошнота, слабость, постельный режим, головная боль, градусник, назначить лечение, назначить укол, назначить постельный режим, выписать рецепт, сироп от кашля и т.д.*

В вышеперечисленных ключевых словах содержатся медицинские термины и профессиональные слова, которые не только пополняют словарный запас обучающегося, но и послужат основой для формирования и дальнейшего развития профессионального медицинского языка, что является важным аспектом в обучении иностранных студентов медицинского вуза русскому языку.

Следующим этапом является работа с текстом (каждая малая группа работает со своим текстом), которая включает:

- внимательное чтение текста;
- выписывание новых слов и ключевых выражений, работа со словарём;
- выписывание грамматических конструкций по теме «Предложный падеж»;

- составление вопросов по тексту;
- составление плана текста;
- пересказ текста.

Тексты уровня А1-А2 элементарный представляют собой несложные тексты. Словарный запас студента с уровнем А1 — около 1500 слов, с учетом разных форм одного слова. Следует также отметить, что знания на таком уровне не держатся в голове долго, поэтому начиная изучение очень важно не останавливаться на достигнутом, а идти дальше. Студенты должны овладеть лексикой со следующих тем:

- страны, национальности и профессии,
- семья и числа от 1–100,
- различные локации в городе,
- комнаты и вещи в доме,
- описание людей и локаций,
- дни недели,
- разновидности ежедневных активностей,
- путешествия и виды транспорта,
- еда и напитки,
- выражения времени,
- домашняя работа,
- навыки,
- места,
- времен года, месяца и даты,
- неправильные глаголы,
- активный отдых и хобби,
- словарь на тему «Медицина»

Овладев всеми этими темами в совершенстве, студент закроет А1 и сможет двигаться дальше.

В качестве примера были отобраны следующие упражнения разных уровней сложности:

1. Прочитайте текст. Выпишите новые слова. Найдите предложения в предложном падеже.

#### *В ПОЛИКЛИНИКЕ*

*Сегодня понедельник – первый рабочий день недели. У Маниши занятия в университете. Но она не пойдёт на занятия, потому что у неё болит голова. Маниша чувствует слабость и даже поднялась температура. Её подруга Рита посоветовала пойти к врачу в поликлинику. Поликлиника находится недалеко рядом с домом.*

*Маниша идёт в поликлинику. Это кабинет врача. Сейчас время 10.00 утра. Надо немного подождать. Врач принимает в 10.10.*

*Вот пришёл врач. Он был в кабинете у главного врача. Теперь врач осмотрит Манишу и поставит ей диагноз. Затем пропишет нужные лекарства и таблетки.*

2. Ответьте на вопросы, используйте текст.

*Какой сегодня день?*

*Почему Маниша не пойдёт в школу?*

*Что болит у Маниши? Как она себя чувствует?*

*Что посоветовала Манише её подруга?*

*Где находится поликлиника?*

*В котором часу принимает врач?*

*Где был врач?*

*Как будет лечить врач Манишу?*

3. Прочитайте диалог «Маниша у врача». Найдите предложения в предложном падеже и запишите их в тетрадь.

– *Здравствуйте, доктор!*

– *Здравствуйте, садитесь, пожалуйста. Что вас беспокоит?*

– *У меня болит голова. Я чувствую жар и слабость.*

– *Покажите горло, откройте рот. Скажите: «ААА»*

– *Да, доктор. – «ААА»*

– *У вас горло красное. У вас простуда. Я назначу вам лекарства. Пропейте эти таблетки пять дней. Пейте тёплую воду, используйте спрей для горла. Я вам рекомендую постельный режим.*

– *Хорошо, доктор. Где я могу взять эти лекарства?*

– *Возьмите эти таблетки в аптеке. Спрей возьмите в кабинете напротив по этому рецепту.*

– *Через пять дней мне прийти на контрольный осмотр?*

– *Всё верно. Приходите в пятницу.*

– *Спасибо доктор, до свидания!*

– *До свидания, не болейте!*

4. Прочитайте диалог по ролям. Составьте подобный диалог, работайте в группе.

Финальный этап «пересказ текста» демонстрируется представителями малой группы по абзацам, комментируется значение употреблённого нового слова и выражения для слушателей. Таким образом, в течение одного занятия студенты могут усвоить новый материал в полном объёме, закрепить полученные новые знания, выполнив устные и письменные упражнения в малых группах. После такой групповой самостоятельной работы студенты прорабатывают новый пройденный материал индивидуально дома, в качестве домашнего задания.

**Обсуждение.** Технология групповой работы – это такая организация учебного процесса, при которой педагог имеет возможность подобрать и сформировать динамическую группу учащихся, объединённых общими интересами, особенностями развития, потребностями и возможностями в обучении [5, 3].

При организации групповой работы необходимо учитывать распределение студентов по психологической совместимости и их симпатии. Предпочтительно, чтобы преподаватель предоставил выбор членов группы самим студентам.

Групповая форма работы эффективна также при повторении пройденной темы, что способствует быстрому усвоению грамматических правил и пополнению словарного запаса, тем самым повышению качества знаний, умений и навыков студентов.

Следует отметить, групповая работа не только активизирует всех участников, но и выявляет знания и умения обучающихся. Прислушиваясь к ответам друг друга, они корректируют ошибки, уточняют или объясняют отдельные положения, что развивает у обучающихся навыки самоконтроля. Организация и использование групповой формы работы в изучении русского языка в медицинском вузе при работе с иностранными студентами значительно может повысить эффективность и результативность обучения. Такой вид работы может только мотивировать студентов к изучению русского языка и повысить интерес к дисциплине. Регулярное использование технологии групповой работы на практических занятиях по русскому языку приводит к росту их интереса к предмету и активности, что может обеспечить высокую успеваемость студентов.

**Заключение.** Процесс обучения – это творческое и совместное взаимодействие преподавателя и студента, и групповая форма работы может сделать процесс обучения более продуктивным. Таким образом, организация групповой формы работы по русскому языку при обу-

чении иностранных студентов медицинского вуза является одним из эффективных методов обучения, которая приводит к более внимательному изучению языка, формирует новые языковые знания, умения, навыки, развивает речевую деятельность и коммуникативные компетенции.

*Список использованной литературы:*

1. Лебединский С.И., Гербик Л.Ф. *Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие.* – Мн.: РИВШ БГУ, 2011. – 300 с.
2. Лысакова И.П. *Методика обучения РКИ. (Русский как иностранный). Учебное пособие для вузов.* – Москва 2019.
3. Дьяченко В.К. *Сотрудничество в обучении. О коллективном способе учебной работы. Книга для учителя.* Москва: «Просвещение», 1991.
4. Лийметс Х.Й. *Групповая работа на уроке.* – М.: Просвещение, 1975.
5. Зобернюс О.П. *Парная и групповая работа на уроках русского языка [Электронный ресурс] // URL: <http://naukarus.com/parnaya-i-grupповaya-rabota-na-urokah-russkogo-yazyka>*

*References:*

1. Lebedinsky S.I., Gerbik L.F. *Methods of teaching Russian as a foreign language. Tutorial.* – Mн.: RIVSH BSU, 2011. – 300 p.
2. Lysakova I.P. *Methodology of teaching RFL. (Russian as a foreign language). Textbook for universities.* – Moscow 2019.
3. Dyachenko V.K. *Collaboration in learning. About the collective method of educational work. Book for teachers.* Moscow: “Enlightenment”, 1991.
4. Liimets H.J. *Group work in class.* – M.: Education, 1975.
5. Zobernyus O.P. *Pair and group work in Russian language lessons [Electronic resource] // URL: <http://naukarus.com/parnaya-i-grupповaya-rabota-na-urokah-russkogo-yazyka>*

**МРНТИ 17.81.99**

10.51889/2959-5657.2024.88.2.011

*Ибраева Ж.Б.<sup>1\*</sup>, Каримова Б.Т.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*Казахский национальный педагогический университет им. Абая,  
Алматы, Казахстан*

<sup>2</sup>*АО «НЦПК Орлеу» институт профессионального развития педагогов  
по Павлодарской области, Павлодар, Казахстан  
e-mail: [igb1006@mail.ru](mailto:igb1006@mail.ru)*

**СОЗДАНИЕ ВТОРИЧНЫХ ТЕКСТОВ  
НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА**

*Аннотация*

В статье представлен материал, связанный с преподаванием предметов гуманитарного цикла в условиях обновления содержания образования. Авторами даются рекомендации по созданию вторичных текстов на основе первичных в средней школе с русским языком обучения. В работе рассмотрены приемы создания текстов разных типов, стилей, жанров посредством использования ключевых слов и шаблонов, с помощью которых выстраивается последовательная структура вторичного текста. В статье даются рекомендации по созданию вторичных текстов. В статье поставлена цель – дать рекомендации по созданию вторичных текстов на основе первичных в средней школе с русским языком обучения на основе методики личностно-ориентированного, деятельностного и дифференцированного подходов к обучению, осветить вопросы, вызывающие затруднения у учителей по наращиванию знаний, по созданию текстов разных типов и стилей речи по разным классам. В своей работе авторы

строго ориентируются на цели обучения, представленные в долгосрочном плане обновленной программы. Методика, рекомендованная авторами, основана на личностно-ориентированном и деятельностном подходах обучения и на дифференцированном обучении. Содержание статьи способствует трансляции передового опыта Международной школы г. Астаны и повышения качества обучения предметов гуманитарного направления в общеобразовательных школах.

**Ключевые слова:** первичный текст, анализ произведения, структура текста, аннотация, отзыв, исследование текста

Ибраева Ж.Б.<sup>1\*</sup>, Каримова Б.Т.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

<sup>2</sup>”БАҰО Орлеу” АҚ Павлодар облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты, Павлодар, Қазақстан  
e-mail: igb1006@mail.ru

## ГУМАНИТАРЛЫҚ ПӘН САБАҚТАРЫНДА ҚОСЫМША МӘТІНДЕРДІ ЖАСАУ

*Аңдатпа*

Мақалада ұсынылған материал, білім мазмұны жаңарту жағдайында гуманитарлық пәндерді оқытуға арналған. Мақала авторлары оқу орыс тілінде жүретін мектепте ақпараттың бастапқы көзі/ мәтіні негізінде ақпараттың екінші көзі/ мәтін құрастыру бойынша ұсыныстар береді. Мақалада кілтті сөздер, жоспар арқылы, шаблон арқылы әр түрлі жанрдағы мәтіндерді құрастырудың әдістері беріледі және де ақпараттың екінші көзінің құрылымы анықталады. Мақалада ақпараттың екінші көзі мәтінді құрастырудың әдістері мен қадамдары ұсынылады. Мақалада жеке тұлғаға бағытталған, белсенділік және сараланған оқыту тәсілдерінің әдістемесі негізінде орыс тілінде оқытылатын орта мектепте бастапқы мәтіндер негізінде қайталама мәтіндерді құру бойынша ұсыныстар беру, мұғалімдерге білімді қалыптастыру, әртүрлі сыныптар бойынша сөйлеудің әртүрлі типтері мен стильдерінің мәтіндерін құру бойынша қиындықтар туғызатын мәселелерді қамту мақсаты қойылған. Мақала авторлары өздерінің жұмыс мазмұнын жаңартылған бағдарламаның оқу мақсаттарына бағыттаған. Авторлар ұсынған әдістер жеке тұлғалық бағдарлы және саралау тәсілдеріне негізделеді. Мақала мазмұны Астана қаласының халықаралық мектебінің озық тәжірибесін насихаттайды және жалпы білім беру мектептерінің оқыту сапасын жоғарлатуға бағытталған.

**Кілтті сөздер:** бастапқы мәтін, шығарманы талдау, мәтін құрылымы, аннотация, шолу, мәтінді зерттеу

## CREATION OF SECONDARY TEXTS IN THE LESSONS OF THE HUMANITARIAN CYCLE

Ibrayeva Zh.B.<sup>1\*</sup>, B.T. Karimova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>JSC “NCfAS Orleu Institute of Professional Development of Teachers in Pavlodar Region”,  
Pavlodar, Kazakhstan  
e-mail: igb1006@mail.ru

*Abstract*

The article presents material related to the teaching of subjects of the humanitarian cycle in the context of updating the content of education. The authors give recommendations on the creation of secondary texts on the basis of primary ones in secondary schools with the Russian language of in-

struction. The paper discusses the methods of creating texts of different types, styles of genres through the use of keywords and templates, with the help of which a sequential structure of the secondary text is built. The article gives recommendations for the creation of secondary texts. In their work, the authors are strictly guided by the learning objectives presented in the long-term plan of the updated program. The article aims to provide recommendations on the creation of secondary texts based on primary ones in secondary schools with the Russian language of instruction based on the methodology of personality-oriented, activity-based and differentiated approaches to learning, to highlight issues that cause difficulties for teachers in building knowledge, creating texts of different types and styles of speech in different classes. The methodology recommended by the authors is based on student-centered and activity-based learning approaches and differentiated learning. The content of the article contributes to the broadcasting of the advanced experience of the International School of Astana and the improvement of the quality of teaching the subjects of the humanitarian direction of general education schools.

**Keywords:** primary text, analysis of the work, text structure, annotation, review, text research

**Введение.** В условиях обновления содержания образования возрастает необходимость повышения качества образовательных услуг, использование новых подходов в изменившихся условиях, требующих функциональной грамотности от учащихся. Актуальность темы статьи вытекает из модели выпускника современной школы: умение самостоятельно создавать тексты на основе первичных – итоговая глобальная цель развития навыков письменной деятельности выпускника современной школы, в то же время создание вторичных текстов – это основной показатель сформированности функциональной грамотности человека.

В статье поставлена *цель* - дать рекомендации по созданию вторичных текстов на основе первичных в средней школе с русским языком обучения на основе методики личностно-ориентированного, деятельностного и дифференцированного подходов к обучению, осветить вопросы, вызывающие затруднения у учителей по наращиванию знаний, по созданию текстов разных типов и стилей речи по разным классам.

*Объектом* исследования данной статьи является деятельность учителя в организации работы с первичными и вторичными текстами. *Предметом* рассмотрения данной статьи является процесс создания текстов разных типов и создание текстов (как первичных, так и вторичных текстов). Известно, что весь учебный материал в учебниках и учебных ресурсах представлен в виде текстов, по этой причине учащихся необходимо научить работать с разными видами текстов. В условиях обновления содержания от ученика требуются владение языковыми навыками: слушания, говорения, чтения и письма. На основе осмысленного чтения и анализа произведения ученик создает вторичный текст. Данная статья рассматривает текст на уроках русского языка и литературы как художественный текст, а на уроках гуманитарных предметов текст рассматривается в широком смысле. Правильно организованная поэтапная работа по анализу изучаемого текста поможет созданию вторичного текста как на уроках русского языка и литературы, так и на уроках гуманитарного направления. Развитие навыков письма, в том числе создание текстов, способствуют достижению главной цели обновления содержания образования – «научить учиться». *Новизна* работы заключается в том, что в статье описаны приемы работы по исследованию текстов и созданию вторичных текстов в соответствии с учебными целями. *Практическая значимость* работы состоит в том, что представленные приемы работы могут быть использованы как на уроках литературы, так и на уроках по предметам гуманитарного цикла.

**Методика.** Статья носит прикладной характер и строится на требованиях, прописанных в государственном общеобязательном стандарте образования [1], где утверждены необходимые навыки письма для категорий (Я1 и Я2), также теоретико-методологической базой исследования стало «Руководство для учителя» [2] и ряд трудов, авторами которых являются В.Н. Ярцева [3], В.Г. Костомаров [4], Ю.А. Левицкий [5], А.И. Горшков [6] и др.



Статья имеет методическую значимость и адресована учителям русского языка и литературы, работающим по обновленным учебным программам, в тоже время статья будет интересна учителям предметов гуманитарного направления.

**Результаты.** Рассмотрим необходимые навыки письма для категорий (Я1 и Я2). Я1: обучающийся создает тексты разных типов, жанров и стилей, в т.ч. воздействующего характера; создает сплошные и не сплошные тексты, используя приемы свертывания и развертывания информации; пишет тексты творческого, академического характера, эссе по глобальным проблемам, аргументируя свое мнение и используя исследовательские навыки; синтезирует информацию, полученную из разных письменных или устных источников, и представляет ее в виде четко аргументированного связного сообщения; корректирует и редактирует тексты; составляет разные виды планов; соблюдает грамматические, орфографические, пунктуационные и стилистические нормы; Я2: письмо предполагает, что обучающийся создает тексты разных типов и стилей в соответствии с темой, целью, проблематикой и ситуацией общения, соблюдая грамматические, орфографические, пунктуационные и стилистические нормы; создает сплошные и не сплошные тексты различной тематики на основе исследования и синтеза полученной информации; составляет различные виды планов к текстам; пишет творческие работы по произведениям художественной литературы, оценивая проблемы культурно-языкового многообразия, патриотизма и духовно-нравственного развития личности; использует художественные тропы и стилистические приемы для более точного выражения мыслей и чувств [1, 10].

Содержательным отличием обновленной учебной программы по русскому языку является включение нового раздела – создание текста. Раздел имеет отличия от тех целей, которые ставились в традиционной программе, поэтому вызывает много вопросов и затруднений у учителей. Большое внимание в Программе уделяется развитию универсальных навыков работы с текстом, графической, аудиовизуальной информацией, которые будут использованы учащимися в постижении разных наук на протяжении всей жизни [2, 10]. Авторами изучены долгосрочные планы по гуманитарным предметам и обнаружено, что цели обучения по работе с учебным текстом представлены только в программе по русскому языку. Работа с учебными текстами и создание различных типов вторичных осуществляется по всем учебным предметам. Этот факт способствовал написанию данной статьи.

Рассмотрим исследования российских лингвистов относительно термина «текст». Обзор начинают с энциклопедического лингвистического словаря, где дано определение. Текст происходит от латинского *textum* – ткань, плетеная работа, связь, соединение от *texo*, -ere. – 1. Ткань, плести, 2. Слагать, делать, строить. 3. Письменно составлять, сочинять. В лингвистике употребляется термин «текст» в широком его смысле, обозначающий:

- 1) Авторское сочинение или документ, воспроизведенное на письме или печати;
- 2) Основная часть печатного набора – без рисунков, схем, таблиц, чертежей, подстрочных примечаний;
- 3) Текст к музыкальному сочинению (опере, романсу, песне) [3, 335]. На уроках гуманитарных предметов, в том числе русской и казахской литературы текст используется в первом значении.

В.Г. Костомаров рассматривает текст в узком смысле, как вербальный, отвечающий признакам текстуальности, имеющий текстовые категории [4, 35]. Ю.А. Левицкий пишет о тексте: «Язык предназначен для порождения текста, а не отдельных высказываний, для осуществления коммуникативных целей». Он отмечает: «Текст имеет следующие качества: информативность, модальность, адресатность и образ автора» [5, 89]. На уроках педагог помогает учащимся определить целевую аудиторию, коммуникативную цель литературного произведения или (текста).

Исследователь А.И. Горшков дает следующие характеристики текста:

1. Выраженное в письменной форме;

2. Упорядоченное и завершенное словесное целое;
3. Закрывающее в себе определенное содержание;
4. Соотносимое с одним из жанров художественной или нехудожественной словесности;
5. Отграниченное от других подобных целых;
6. В случае необходимости воспроизводимое в том же виде [6, 65].

На уроках русской и казахской литературы педагог помогает учащимся определить целевую аудиторию, коммуникативную цель произведения, понять содержание, соотнести его с одним из жанров художественной словесности, сделать анализ произведения как целостного текста и на основе первичных литературных текстов создавать свои вторичные тексты.

Авторы рассматривают спиральность программного материала по письму в среднем звене и демонстрируют, как идет наращивание знаний по типам текстов и стилей речи по классам и созданию текстов в режиме «от простого к сложному» [2, 10].

В 5 классе учащиеся под руководством учителя тренируются в создании текстов:

- письмо родителям, друзьям, героям изученных произведений;
- дневник путешествия или дневник наблюдений;
- сочиняют стихотворение или наоборот, содержание стихотворения пишут в прозе;
- сочиняют небольшую сказку.

Над каким бы текстом не работали ученики 5 класса, важно, чтобы в них были элементы художественного и разговорного стилей. Например, для создания письма, ученики изучают составные компоненты и этические нормы написания письма. При работе над дневником на уроке также изучается текст, содержащий характеристики дневниковых записей. В работе над сочинением сказок определяются характерные особенности зачина, развития действий и завершения жанра сказки.

В 6 классе продолжается работа и идет наращивание навыка письма. Учащиеся создают тексты официально-делового стиля (объяснительная записка, расписка, поздравление, объявление, реклама). В этом возрасте уже разъясняются понятия целевая аудитория, цель высказывания, приемы убеждения и др.

К уже имеющимся знаниям в 7 классе ученики добавляют новые, расширяют навыки по написанию деловых бумаг, оттачивая официально-деловой стиль, создавая такие документы, как деловое письмо, доверенность, официальное поздравление, заявление и др., также продолжается работа с материалами публицистического стиля, где добавляются работы по созданию заметки, отзыва, репортажа с места событий. Продолжается отработка навыков письма по предыдущим классам.

В 8 классе ученики продолжают создавать тексты публицистического стиля как (статья о событии, интервью со звездой, очерк о социальной проблеме, послание себе или друзьям), из официально-делового стиля подключатся такие тексты как (характеристика, автобиография, резюме). Ученики изучают особенности стиля на лексическом, морфологическом и синтаксическом уровнях. С восьмого класса вводятся такие приемы работы, как корректировка и редактирование текста, компрессия или упрощение текста, усложнение текста.

В 9 классе ученики продолжают создавать тексты публицистического стиля как (проблемная статья о вреде или пользе), научного стиля как (аннотация, статья, тезисы) и официально-делового стиля как (правило, отчет, инструкция).

С текстами учащиеся встречаются при изучении всех учебных предметов. Учащиеся работают как со сплошными, так и с несплошными текстами (схемы, карты, таблицы, графические органайзеры). Авторы обращают внимание на следующее затруднение педагогов – работе с текстами типа описание, рассуждение, повествование.

Авторы напоминают, что в лингвистике, под текстом понимают упорядоченный набор слов, предназначенный для того, чтобы выразить некий смысл, чтобы его могли прочитать, понять, расшифровать. Составители обновленной программы рекомендуют обратить внимание на труды Грэйб и Каплан (1996), которые советуют: «Для развития навыка созда-

ния текста необходимо практиковать короткие и частые задания на создание текста» [2, 22]. Существует три стратегии по созданию текста: до письма, во время письма, после письма.

Текст является средством изучения многих учебных дисциплин, а на уроке русского языка овладение законами построения связного высказывания, т.е., текста является собственно предметом изучения. Так учащиеся с 5 класса узнают типы текстов, различают повествование и описание в художественном и разговорном стилях, сами составляют тексты названных типов. Например, тип текста описание отвечает на вопрос: *какой?* Описать можно предмет, явление природы, окружающую местность, эмоциональное состояние или действий кого-либо. В качестве поддержки учащихся можно предложить им описание из литературного источника, предложить образцы для составления примерного текста, использовать опорные слова и словосочетания в период выполнения письменного задания, показать его особенности, видеоряд, стихи, музыку. Один за другим на каждом уроке учителем предлагаются задания: описать игрушку, окрестность дома или школы, погодное явление, эмоциональное состояние героя произведения или свое во время чтения произведения – это и будет практикой коротких и частых письменных работ. Последним предложением желательно написать о своем отношении к предмету описания – это создаст условия для перехода к рассуждению.

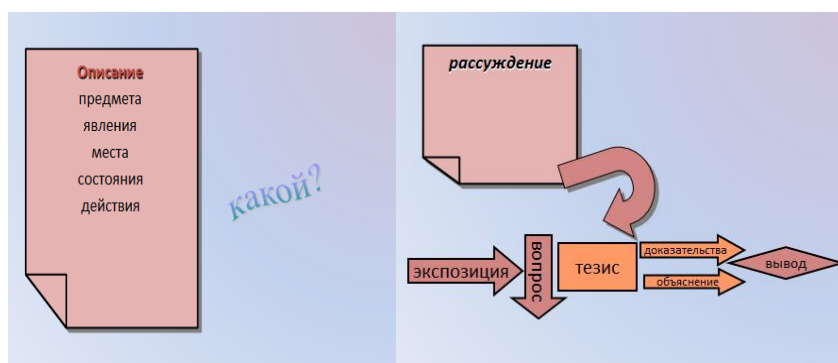


Рис. 1 – Алгоритм составления рассуждения

Учащиеся работают с текстами рассуждениями, выявляют характерные для этого типа особенности.

После задания на описание легко перейти на задание создать письмо-рассуждение. Зацепкой для этого может служить последняя фраза письма-описания. Например, мне (нравится зима, жаль мишку, сидеть в саду, путешествовать). Экспозиция для начала рассуждения готова, дальше последует вопрос: Вы хотите знать почему? Дальше ученик приводит несколько доводов, подтверждающие его первое предложение. После этого учение делает вывод, поэтому я люблю (зиму, жалею мишку, часто провожу время в саду, путешествую).

Работа учителя по типу речи повествование строится на привлечении внимания учеников к (шагам) правильной последовательности глаголов. Например, приготовление салата:

- Шаг – 1. Сначала...,
- Шаг – 2. Потом...,
- Шаг – 3. После этого...,
- Шаг – 4. В конце....
- Итог –5. Приятного аппетита.

В Руководстве для учителя оно названо структурным письмом [2]. К этому типу письма можно также отнести написание отзыва на прочитанное произведение, статью, видеоролик.

Название статьи, произведения, книги	Автор, место и дата публикации книги, произведения
Заголовок	Это история о...
Краткое изложение	События происходят в ...
Подробности истории, в том числе цитаты	С главным героем происходят следующие приключения/ события
Я согласен с автором, который...	Эта история научила меня / заставила меня задуматься
С такой фразой, цитатой, мыслью автора, о том..., я мог бы поспорить, потому что...	Думаю, что вернусь / не вернусь к чтению произведений
Заключение, вывод, результат	Рекомендую / не рекомендую вам прочитать это произведение

Таблица 1 – Пошаговая работа по поддержке учащегося в написании работы

Перейдем к следующему затруднению учителей – созданию первичных и вторичных текстов. Обращение к научным источникам М.М. Бахтина позволяет увидеть, что именно в первичных текстах отражаются фрагменты окружающего мира. А для вторичных – объект отражения – другой, иной текст. По М.М. Бахтину, вторичные тексты – «это художественно-речевые явления, которым присуща одна общая черта: слово здесь имеет двоякое направление – и на предмет речи как обычное слово и на другое слово, на чужую речь» [8, 274].

Изучаемые художественные произведения в учебной программе – это первичные тексты, так как у них есть авторы (авторские права). Тексты, которые ученики создают на основе первичного текста для анализа, аннотации, отзывов, сочинение по произведению – это вторичные тексты.

Вторичный текст – текст, созданный на базе другого текста и сохраняющий его основное содержание. Авторский замысел (интенция) первичного текста во вторичном тексте может оставаться без изменения, но может и меняться [9, 24].

В учебном процессе почти всегда идет работа по созданию вторичного текста:

- создается с учебной целью пересказ – устный вторичный текст с сохранением интенции первичного текста, используется в целях развития речи;
- конспекты – письменные, вторичные тексты, помогающие запомнить и сохранить информацию первичного текста, используются с целью вычленения главной и второстепенной информации или сжатия информации в тезис;
- аннотация, отзыв, рецензия – письменный вторичный текст, используется для развития функциональной грамотности, критического мышления учащихся;
- реферат – более сложный по структуре вторичный текст с собственной интенцией: здесь допускается и предполагается выражение собственной точки зрения автора на первичный текст (часто – группу текстов).

**Обсуждение.** Педагогам следует научить учеников писать не только вторичные тексты, но и создавать собственные первичные тексты. В учебном плане есть цель обучения: 9.4.1.1 - создавать тексты публицистического стиля (проблемная статья), научного стиля (аннотация, статья, тезисы) и официально-делового стиля (правило, отчет, инструкция). Авторы предлагают представить, что для цели урока учитель взял цель обучения частично: создание собственного текста проблемной статьи (публицистический стиль). Авторами предлагается проследить последовательность (или алгоритм) работы по созданию собственного первичного текста.

1. Объявление темы, выяснение целевой аудитории, цели высказывания, что такое смысловая цельность. На этом же этапе идет обсуждение дескрипторов. Учитель акцентирует внимание учеников на слайде или плакате, что текст должен иметь:

- тему (о чем текст);

- цель высказывания (что автор хочет сказать);
- целевую аудиторию (для кого адресовано его послание);
- смысловую цельность, взаимосвязанность всех частей содержания;

2. Мозговой штурм – учащиеся собирают лексику или ключевые слова – 10-15 единиц по одной из тем: устное народное творчество казахского и русского народов; почему Боровое называют Швейцарией Казахстана; Столицы Казахстана – 5 минут.

3. Учащиеся составляют план высказывания: вступление, основную часть, заключение, выяснение, сколько абзацев будет в тексте. Здесь ученики могут распределить между собой части – 5 минут.

4. Самостоятельное письмо – каждый ученик пишет свою часть – 5-7 мин.

5. Обсуждают, соединяют части, стремятся выдержать композицию, представляют работу на групповое слушание и последующее оценивание группы.

Критерий оценивания	Дескриптор	стремится	достиг
Создает текст, соблюдая композиционные особенности публицистического жанра	1. Подбор ключевых слов – 10-15 единиц. 2. Создает план с учетом структурных частей. 3. Обращение к целевой аудитории. 4. Пишет вступление. 5. Пишет основную часть. 6. Пишет заключение. 7. Использует приемы убеждения.		

Таблица 2 – Критерии и дескрипторы задания

Авторы продемонстрировали групповую работу по созданию первичного текста, индивидуальную работу вполне можно организовать в этой же последовательности.

Существует много стратегий для развития навыка письма: «Мудрые совы», «ПОПС формула», «РАФТ», каждая из которых имеет свою цель. Учителю важно правильно подбирать приемы работы, чтобы они служили средством для достижения цели, обыгрывать ситуации, вносить игровой момент или интригу.

В качестве примера авторы хотят показать работу над картиной В.Перова «Охотники на привале». Учителем предлагается стратегия РАФТ, написать по содержанию картины письмо в разных стилях и жанрах:

- письмо в приключенческом жанре от имени собаки;
- официально-деловое письмо от имени ружья;
- научный текст, от имени пня: раскрыть понятия охота, трофеи, развлечение;
- использовать официально-деловой стиль для написания жалобы от имени пострадавшей утки.

Перед письмом ученики обсуждают критерии, представленные дескрипторы и с удовольствием выполняют работу.

Следующий пример, 7 класс раздел «Жизненные ценности» на уроке во время этапа «чтение» учитель предлагает для руководимого чтения произведение «Притча о дереве» В. Шефнера. Учащиеся записывают содержание стихотворения в прозаический текст, пересказывают от третьего лица. После работы с текстом им предлагается написать историю от имени вишни, дороги, клада и внука того старика, который посадил у дороги вишню. Перед этапом письма педагог учеников знакомит с критериями оценивания и дескрипторами: передать содержание произведения, дать оценку событиям, личное отношение к происходящему [11, 15]. Это подготовительный этап для выполнения домашнего эссе «След, оставленный моим дедом, отцом».

Таким образом, работа учителя по развитию навыков письма, а именно по работе с типами текстов, развивается постепенно: от простого к сложному. Учитель практикует частые письменные задания, постепенно наращивая знания и отрабатывая навыки, что соответствует принципу спиральности обновленного содержания образования. Процесс работы по развитию навыка письма продолжается на всех ступенях обучения. Поддержка учителем осуществляется на каждом этапе: до, во время и после письма. Учителем предлагаются разные виды заданий для поддержания интереса к созданию текста.

При написании вторичного текста считается целесообразным приведение примера с клишированными фразами.

В небольших по объему текстах используются следующие приемы извлечения тезисной (концептуальной) информации:

1. Сначала текст внимательно прочитывается в целом.

2. Затем текст разбивается на отдельно законченные смысловые отрезки (Такое деление в небольших текстах совпадает, как правило, с делением текста на абзацы).

3. Далее в каждом абзаце исключаются:

примеры, детали, подробности;

– цитаты;

– объяснения;

– описания и характеристики;

– авторские отступления (так называемые лирические отступления)

– блоки текста, выполняющие функции обеспечения раскрытия темы или главной мысли абзаца.

В оставшейся части абзаца и заключается тезис.

**Аннотация** (лат. заметка) – **краткая характеристика содержания статьи или книги**, дает общее представление о статье. Аннотации бывают:

**Информационные** (дается описание, но нет оценки),

**Рекомендательные** (дается характеристика и рекомендации для практического применения),

**Групповые** (характеристика нескольких произведений).

**Схема аннотации:** кто, о чем, из каких частей, как, для кого. Она небольшая по объему, как правило, состоит из простых предложений. На начальном этапе, когда начинается работа по написанию аннотаций, на уроке учителю следует обращать внимание на данный вид текста, давать возможность учащимся познакомиться с образцом написания. После работы с учебным текстом возвращение к аннотации будет уместным, так как ученик осмысленно, рефлексивно будет вновь прочитывать текст аннотации для того, чтобы самостоятельно написать свою аннотацию. Перед сферой образования поставлена цель – трансляция опыта и методики обучения НИШ. Авторы предлагают рассмотреть последовательность исследования учебного текста по предмету гуманитарного общественного направления “Social Studies”. Этот предмет ведется с 6 по 8 класс в международной школе г. Астана.

При изучении данной дисциплины используется методика OPVL, которая предполагает оценку источников (текстов) для создания вторичных текстов. Учащимися совместно с учителем проводится исследование текста в определенной последовательности:

**O – origin** – на этом этапе выясняется происхождение текста, автор текста, когда написан текст, где опубликован первичный источник информации, когда появилось вторичный источник информации на этот текст.

**P – purpose** – на данном этапе учащийся выясняет цель данного текста, целевую аудиторию, коммуникативную интенцию текста, ожидаемый результат от публикации данного текста.

**V – value** – на следующем этапе ученик выясняет ценность и значимость данного текста для самого ученика, его исследования, ценность и значимость данного текста для общества

L – limitation – выясняются ограничения, в чем “лимити” для моего исследования, чего в нем не хватает, что нужно сделать чтобы исследование стало полным.

Поэтапно отвечая на поставленные вопросы, учащийся создает вторичный текст, который является анализом, откликом на первичный текст, таким образом, развивается культура исследования и навык создания вторичного текста.

Как правило, вторичный текст меньше первичного, так что его составление требует навыков речевой компрессии (сжатия) в соответствии с требованиями жанра обоих текстов.

**Заключение.** Перед педагогическим сообществом Казахстана поставлена цель – повышение качества преподавания в общеобразовательных школах посредством трансляции передового инновационного опыта НИШ.

Создание текста – безусловно, является новшеством современного обновленного образования. Традиционной педагогикой накоплен определенный опыт по развитию навыка письма и разновидностей работ по созданию вторичных текстов. Авторы продемонстрировали приемы работы из своего педагогического опыта. Международная школа г. Астаны предлагает интересную форму работы над текстом, которая развивает исследовательскую культуру учащихся, способствует самостоятельному добыванию знаний. В условиях глобализации человек сталкивается с большим потоком информации, ему необходимы компетенции по правильному отбору нужной информации, умения перерабатывать, анализировать, синтезировать представленную в тексте информацию. Вторичные тексты способствуют пониманию и интерпретации заложенного смысла, развитию навыков анализа, синтеза и оценки содержания текста. Авторы резюмируют, что письмо является целенаправленным процессом мышления, который регулируется возрастающими целями автора письма, поэтому учитель практикует частые короткие задания на развитии навыка письма разных типов, стилей и жанров. Авторы постарались продемонстрировать разные виды заданий на развитие навыка письма по созданию как первичных, так и вторичных текстов, но и продемонстрировали особенности работы над исследованием текста в международной школе г. Астаны. Авторами проделана большая работа по анализу учебных целей обновленной программы, проанализированы методы и приемы работы учителя на уроке по развитию навыка письма. Авторы продемонстрировали примеры практики коротких и частых письменных работ, разъяснили метод структурного письма и постарались дать соотношение понятий первичный и вторичный тексты с присущими им характеристиками. В тоже время, авторы признают, что ими охвачены не все виды работ по развитию данного навыка.

#### *Список использованной литературы:*

1. *Об утверждении общеобязательных государственных стандартов образования всех уровней образования. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года # 604. Зарегистрирован в Министерстве юстиции КР 1 ноября 2018 года #17669. Электронный ресурс <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>*
2. *Руководство для учителя. Программа курсов повышения квалификации. – Астана. – 2016. – 52 с.*
3. *Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. Ярцева В.Н. – М., 1990. – С. 686.*
4. *Костомаров В.Г. Наш язык в действии / Очерки о современной русской стилистике. – М., 2005. – 368 с.*
5. *Левицкий Ю.А. Лингвистика текста. – М., 2006. – 267 с.*
6. *Горшков А.И. Русская стилистика. Стилистика текста и функциональная стилистика. Учебник для пед. университетов и гуманитарных вузов. – М., 2006. – 412 с.*
7. *Типовая учебная программа по предмету «Русский язык и литература для школ с русским языком обучения» для 5-9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения). Приложение 197, от 3 апреля 2013г. #115.*

8. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. Собрание сочинений т.6. – М., 2002. С. 274.
9. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр-е и дополн. – Назрань: Изд-во «Пилигрим», 2010.
10. Матвеева Т.В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов-на-Дону, 2010. – С. 62-63.

*References:*

1. On the approval of compulsory state education standards at all levels of education. Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated October 31, 2018 # 604. Registered with the Ministry of Justice of the Kyrgyz Republic on November 1, 2018 #17669. Electronic resource <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>
2. *Teacher's Guide. Advanced training course program.* - Astana. – 2016. – 52 p.
3. Yartseva V.N. *Linguistic encyclopedic dictionary* / ed. Yartseva V.N. – М., 1990. – P. 686.
4. Kostomarov V.G. *Our language in action / Essays on modern Russian stylistics.* – М., 2005. – 368 p.
5. Levitsky Yu.A. *Linguistics of text.* – М., 2006. – 267 p.
6. Gorshkov A.I. *Russian stylistics. Text stylistics and functional style. Textbook for pedagogical universities and humanities universities.* – М., 2006. – 412 p.
7. *Model curriculum in the subject "Russian language and literature for schools with Russian as the language of instruction" for grades 5-9 at the level of basic secondary education with updated content (with Russian as the language of instruction).* Appendix 197, dated April 3, 2013. #115.
8. Bakhtin M.M. *Aesthetics of verbal creativity. Collected works vol.6.* – М., 2002. P. 274.
9. Zherebilo T.V. *Dictionary of linguistic terms: Ed. 5th, corrected and supplemented.* – Nazran: Pilgrim Publishing House, 2010.
10. Matveeva T.V. *Complete dictionary of linguistic terms. Rostov-on-Don, 2010.* – Pp. 62-63.

MRSTY 14.07.09

10.51889/2959-5657.2024.88.2.012

*Knol M.V.<sup>1\*</sup>, Shalbayeva D.Kh.<sup>1</sup>, Tynbayeva G.S.<sup>1</sup>*

*Karaganda University of the name of academician E.A. Buketov,  
Karaganda Kazakhstan  
e-mail: marina\_vagner@mail.ru*

**THE METHODOLOGY OF PREVENTING INTERLANGUAGE INTERFERENCE  
IN TEACHING ENGLISH IN THE CONTEXT OF TRILINGUAL  
EDUCATION IN SCHOOLS OF KAZAKHSTAN**

*Abstract*

In this article, we consider the problems of preventing interlanguage interference in English language teaching in the context of trilingual education in schools in Kazakhstan. The theoretical foundations of interlanguage interference in the context of trilingual education are that:

- languages interact in a trilingual education environment;
- the objective reason for the interlanguage lexical interference and the basis for its typologization is the nature of the semantic relations between the units of the two languages, their similarity;



– interference appears in accordance with the stages of word search in different types of speech activity, when updating the semantic field, choosing a lexico-semantic group, defining a word in a synonymous group, articulation;

– interlanguage lexical interference affects the act of communication.

The results of the experimental work confirm the effectiveness of the methodology for preventing interlanguage interference in teaching English in the context of trilingual education in schools in Kazakhstan. Based on the results of our experiment, a classification of typical errors associated with a violation of the compatibility of English words under the influence of interlanguage interference has been compiled, and the causes of these errors have been determined. The results of the study confirmed that the study of word compatibility in terms of interlanguage interference is important and relevant for the methodology of teaching foreign languages.

**Keywords:** methodology, warnings, interlanguage interference, trilingual education, lexical interference, linguistic and communicative space, English.

*М.В. Кноль<sup>1\*</sup>, Д.Х. Шалбаева<sup>1</sup>, Г.С. Тынбаева<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Е.А. Букетов атындағы Қарағанды университеті,  
Қарағанды, Қазақстан  
e-mail: marina\_vagner@mail.ru*

## **ҚАЗАҚСТАН МЕКТЕПТЕРІНДЕ ҮШ ТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУ КЕЗІНДЕ ТІЛАРАЛЫҚ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯНЫҢ АЛДЫН АЛУ ӘДІСТЕМЕСІ**

### *Аңдатпа*

Бұл мақалада біз Қазақстан мектептерінде үш тілді білім беру жағдайында ағылшын тілін оқыту кезіндегі тіларалық интерференцияның алдын алу мәселелерін қарастырамыз. Үш тілді білім беру жағдайындағы тіларалық интерференцияның теориялық негіздері мынада:

– тілдер Үш тілді білім беру жағдайында өзара әрекеттеседі;

– тіларалық лексикалық интерференцияның объективті себебі және оны типологиялаудың негізі екі тілдің бірліктері арасындағы семантикалық қатынастардың сипаты, олардың ұқсастығы болып табылады;

– интерференция сөйлеу әрекетінің әртүрлі түрлерінде сөзді іздеу кезеңдеріне сәйкес, семантикалық өрісті өзектендіру, лексикалық – семантикалық топты таңдау, синонимдік топтағы сөзді анықтау, артикуляция кезінде пайда болады;

– тіларалық лексикалық кедергі қарым-қатынас актісіне әсер етеді.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері Қазақстан мектептерінде үш тілді білім беру жағдайында ағылшын тілін оқыту кезінде тіларалық интерференцияның алдын алу әдістемесінің тиімділігін растайды. Біздің эксперименттің нәтижелері бойынша тіларалық интерференцияның әсерінен ағылшын сөздерінің үйлесімділігінің бұзылуымен байланысты типтік қателіктердің жіктелуі жасалды, осы қателіктердің себептері анықталды. Зерттеу нәтижелері тіларалық интерференция тұрғысынан сөздердің үйлесімділігін зерттеу шет тілдерін оқыту әдістемесі үшін маңызды және өзекті екенін растады.

**Түйін сөздер.** әдістеме, ескертулер, тіларалық интерференция, Үш тілді білім беру, лексикалық интерференция, лингвокоммуникациялық кеңістік, ағылшын тілі.

Кноль М.В.<sup>1\*</sup>, Шалбаева Д.Х.<sup>1</sup>, Тынбаева Г.С.<sup>1</sup>

Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова,  
Караганда, Казахстан,  
e-mail: marina\_vagner@mail.ru

## МЕТОДИКА ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ТРЕХЪЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛАХ КАЗАХСТАНА

### *Аннотация*

В этой статье мы рассматриваем проблемы предупреждения межъязыковой интерференции при обучении английскому языку в условиях трехъязычного образования в школах Казахстана. Теоретические основы межъязыковой интерференции в условиях трехъязычного образования заключаются в том, что:

- языки взаимодействуют в условиях трёхъязычного образования;
- объективной причиной межъязыковой лексической интерференции и основой ее типологизации является характер семантических отношений между единицами двух языков, их сходство;
- интерференция появляется в соответствии с этапами поиска слова в разных видах речевой деятельности, при актуализации семантического поля, выборе лексико – семантической группы, определении слова в синонимической группе, артикуляции;
- межъязыковая лексическая интерференция влияет на акт коммуникации.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают эффективность методики предупреждения межъязыковой интерференции при обучении английскому языку в условиях трехъязычного образования в школах Казахстана. По результатам нашего эксперимента составлена классификация типичных ошибок, связанных с нарушением сочетаемости английских слов под влиянием межъязыковой интерференции, определены причины возникновения этих ошибок. Результаты исследования подтвердили, что изучение сочетаемости слов в плане межъязыковой интерференции является важным и актуальным для методики обучения иностранным языкам.

**Ключевые слова:** методика, предупреждения, межъязыковая интерференция, трехъязычное образование, лексическая интерференция, лингвокоммуникативное пространство, английский язык

**Introduction.** Learning foreign languages is a cognitive process that involves human perception, thinking and memory. However, one of the nuances that complicates the process is the negative transfer of the norms of the mother tongue system to the system of the language being learnt. In linguistics, this phenomenon is known as "interlingual interference" [1].

The educational process in Kazakhstan's schools involves trilingualism, based on the study of the state language (Kazakh), the official language (Russian) and a foreign language. The language of integration into the world economy and the world community is considered to be English. According to Article 7 of the Constitution of Kazakhstan the state language is the state language, Russian is officially used along with Kazakh [1]. Kazakh is the state language, Russian is the language of interethnic communication, and English is the language of integration into the world economy and the world community. In accordance with the Law of the Republic of Kazakhstan from July 27, 2007 № 319-III "on Education" as amended by the laws of the Republic of Kazakhstan from 26.06.2021 № 56-VII all educational organizations, regardless of ownership, must ensure that students know Kazakh as the state language, study Russian and one of the foreign languages in accordance with the State obligatory standard of the corresponding level of education

[2]. In accordance with the State obligatory standard of higher education [3] (Annex 7 to the order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan from October 31, 2018 № 604 disciplines of the mandatory component of the cycle of organized educational activities: develop the ability to interpersonal social and professional communication in the state, Russian and foreign languages (as amended by the order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan from 05.05.2020 № 182). Upon completion of the study of compulsory disciplines of the cycle of organized educational activities, the student will be able to: enter into communication in oral and written forms in Kazakh, Russian and foreign languages to solve problems of interpersonal, intercultural and industrial (professional) communication (as amended by the order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan from 05.05.2020 № 182).

**Methodology.** One of the tasks in the implementation of the educational process in schools in Kazakhstan is the prevention of interlingual interference. The conditions for the manifestation of interference are multilingualism and language contact. The place of manifestation of linguistic interference is a person who communicates in a foreign language, translates from one language to another, learns foreign languages in an attempt to compensate functions, elements, phenomena of one language system with elements, phenomena and functions from another, which can lead to accent, literalism, distortion of meaning and deviations from the original. To prevent interlingual interference, orienting the teaching to the study of three languages is of high requirements. Under interlingual interference is understood the interaction of language systems in conditions of polylingualism, formed by language contacts, individual mastering of a language that is not native. deviation from the norm and system of the second language under the influence of the native language. It arises when speech is constructed according to the norms of the native language or the first foreign language, and when nonnative links and relations are established between the linguistic facts of the second foreign language.

The topic has been studied by Russian, Kazakhstani and foreign researchers. Communicative methodological approach in teaching three target languages is considered in the works of such foreign researchers as W. Edmondson, J. House; E. Kaltenbacher, H.Klages; M.Maijala, Aronin L., Blommaert J, Bloomfield L, Bowler M. A Edwards J, Hamers J.F. and others. The communicative methodological approach in teaching the three target languages is considered in the works of W. Edmondson, J.House; E.Kaltenbacher, H.Klages; M.Maijala. Russian researchers studying interlingual interference: A.K. Abdrakhman, E.S. Zhelnova. K. Abdrakhman, E.S. Zhelnova. N.I. Konovalova, A.V. Barakta, M.V. Popova, N.M. Koroleva, N.V. Loseva and others. A.K. Abdrakhman describes interlingual interference and the impact of globalization on the Russian language. A.V. Barakta describes the reasons for the emergence and development of interlingual interference in the study of foreign languages and Russian as a foreign language. N.M. Koroleva reveals the problem of overcoming lexical interference in foreign language lessons (level of secondary general education). N.V. Loseva studies the experience of experimental research of interlingual interference in the situation of educational multilingualism. Interlingual interference in the speech of bilinguals and its experimental study is revealed in the work of Konovalova N. I. and Muradyan D.G. Zhelnova E.S. analyzes approaches to the study of interlingual interference in the work of domestic and foreign scientists. S. analyzes approaches to the study of interlingual interference in the works of domestic and foreign scientists. M.V. Popova reveals approaches to the interpretation of the concept of "interference" in domestic and foreign science. Among Kazakh researchers dealing with the issue of interlingual interference: E.M. Bekbosynova, N.M. Kalzhirova, Kobiljon Valiev, G.A. Zhumadilova, D.S. Sailaubekova. Overcoming interlingual interference in teaching English as a foreign language is studied by Kobiljon Valiev. The absence of a single interpretation of the term "interference" in linguistics is caused by the variety of situations of manifestation of language contacts, the difficulty of distinguishing between psychological and linguistic aspects in speech, insufficient experimental study. N. M. Kalzhirova, E. M. Bekbosynova

point out the methods of overcoming interference when studying a second language. G.A. Zhumadilova, D.S. Sailaubekova reveal interference as an actual problem of translation in intercultural communication.

Thus, the analysis of scientific literature on this problem shows that there is no research in methodological science, which would offer a methodology for preventing interlingual interference in teaching English in the conditions of trilingual education in schools of Kazakhstan. However, the analysis of the current situation and the results of surveys of English teachers teaching at school have shown that at this stage of learning there is a need to prevent interlingual interference, which hinders successful learning. Difficulties and problems reduce the motivation of mastering knowledge in the subject and decrease academic performance. It is necessary to pay attention to the elimination of overlapping of the foreign language on the native language of the speaker during language interaction, increasing the level of knowledge of grammar or vocabulary of the foreign language, developing the ability to apply the learned skills. The prevention of interlingual interference will be promoted by observing the principles of interference from the very beginning of foreign language teaching, for the prevention of which the students are familiarized with the sound form of the lexical unit to correlate the correct sound form of the word with the graphic form of the word and association with the correct image in the absence of false associations; the use of semanticizing context when based on a correct guess about the lexical meaning of the word, the appearance of a phrase based on the meaning of the sentence, where the meaning is false; the use of semanticizing context when based on a correct guess about the lexical meaning of the word; the use of semanticizing context when based on a correct guess about the lexical meaning of the word.

**Results.** The study of pedagogical and scientific-methodological literature, analysis of the results of observation of English language learning in schools of Kazakhstan allows us to conclude that the peculiarity of the educational process is teaching other subjects in English, the purpose of which is the fluency in Kazakh, English and Russian. When implementing trilingual educational process it is necessary to develop methodological recommendations in accordance with which it will be possible to prevent interlingual interference at the stage of school education. It is necessary to carry out a comprehensive study of the process of teaching English and ways to prevent interlingual interference.

The main ways to overcome interlingual interference are interlingual comparisons, interlingual exercises, translation, verbal means, visualization of the proposed material, sociocultural commentary. The strategy of English language teaching methodology is determined by the understanding of interference as interpenetration of elements of one language into another, deviation from the norm, influence of the native language system on the foreign language, influence on the native language [4, 112].

All of the above has allowed us to establish contradictions between socio-historical conditions of language contact and the need to overcome interlingual interference.

The need to resolve the contradictions determines the relevance of the work and allows us to formulate the problem of the study, which consists in the strengthening of the possession of the state language and increasing its role in society, the need to revitalize the Kazakh language and expand its scope, the preservation of the general cultural functions of the Russian language and its development, the dependence between the emotional state of the speaker (the degree of fatigue) and the extent of interference.

The identified problem determined the choice of the topic of the article: "Methodology of prevention of interlingual interference in teaching English in the conditions of trilingual education in schools of Kazakhstan".

The manifestation of interlingual interference is realized at grammatical, lexical, syntactic phonetic levels of language.

– Phonetic interference is manifested in the identification by the learner of phonemes of the studied language with phonemes of the native language, the appearance of "accent" in speech in the studied language, deviation from the norms of pronunciation of the studied language. At phonetic

interference the phoneme of the foreign language is replaced by the phoneme of the native language, phonemes are realized.

– Lexical interference includes the calcification of words.

– Grammatical interference includes morphological, syntactic and punctuation components. In grammatical interference, grammatical norms are transferred from the native language to the foreign language without taking into account formal and functional features. If the use of grammatical features differs, the communicative process can be disrupted [5; 66].

Causes of interlingual interference:

– similarities and differences of the contacting languages;

– the level of proficiency in the target language;

– peculiarities of the sphere of communication and persons entering the communication process [6; 161].

The main approach determining the prevention of interlanguage interference is the rational approach.

The principles of preventing interlanguage interference are:

– The principle of taking into account the native language;

– the principle of taking into account the peculiarities of the native language;

– the principle of reliance on the native language;

– the principle of developing linguistic sensitivity; the principle of taking into account artificial subordinate trilingualism;

Principles of teaching a non-native language at school:

1) the principle of selected approach to teaching the main types of speech activity

2) the principle of orientation of the educational process on the development of abilities to realize the communication process between representatives of different nationalities;

3) the principle of conscious mastering of languages;

4) the principle of taking into account the speech and learning experience of students [7; 66].

I.L. Bim [8, p. 40] defined the principles of preventing interlingual interference:

1. the principle of interrelation of listening, speaking, writing, reading;

2. the principle of the activity character of teaching;

3. the principle of intensification of language learning and the principle of economy in which learning is facilitated by the similarity of languages, the commonality of some knowledge;

4. the principle of using the experience of learning the native language by the student, in which the study and use of the second language is carried out more consciously, the linguistic phenomena of the native and the studied languages are compared;

5. the principle of orientation of the educational process on the student's personality, development, independence, takes into account his/her individual abilities, opportunities, interests and needs;

6. the principle of taking into account the worldviews of different cultures.

During the internship the research took place on the basis of NIS and Nurmakov School in Karaganda.

The aim of the study – theoretical substantiation and development of methods for preventing interlingual interference in the conditions of trilingual education when teaching English in schools of Kazakhstan.

Research methods:

– theoretical methods in writing the work: study and analysis of philosophical, scientific-methodical, psychological-pedagogical and special literature on the research problem; analysis of state educational standards, programs, teaching aids and methodical materials; generalization; systematization.

– empirical methods: questionnaire survey, experiment on overcoming interlingual interference, processing of experimental results.

According to the results of the study, the total number of detected interference phenomena in oral speech is 198 cases. Of these, 94 are interlingual interference, 104 are intralingual interference. The data are presented in Figure 1.

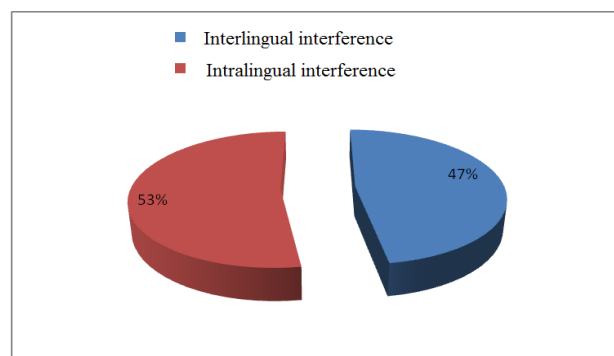


Figure 1 – Interference in oral speech

The most common phenomena are morphological interference: 75 and 34 intralingual and interlingual interferences respectively.

The total number of interference phenomena detected in essay writing is 78 cases.

53 - interlingual interference.

25 - intralingual interference.

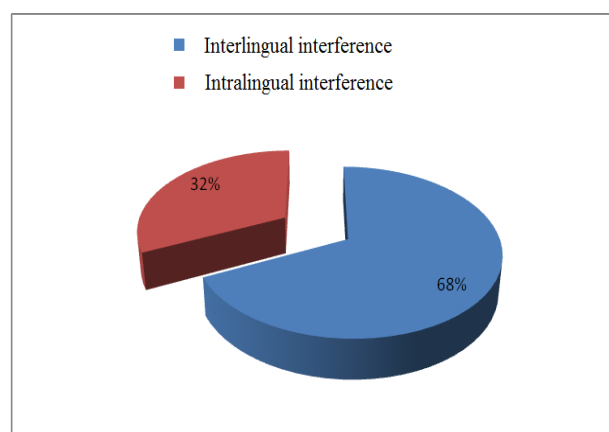


Figure 2 – Interference when writing an essay

The most common cases at the morphological level: 31 cases in total, including 13 - interlingual interference, and 18 - phenomena of intralingual and interlingual grammatical interference in terms of punctuation, they also occurred in written speech at the semantic level.

Therefore, we developed a model for preventing interlingual interference in teaching English in the conditions of trilingual education in schools of Kazakhstan.

The model of overcoming interference is a specially developed methodological system aimed at increasing the quality of the language learning process, assumes conscious study of the language, allows to prevent errors arising under the influence of interference. The effectiveness of the proposed model is based on the comparative analysis of trilinguals, the use of language units in real or close to real situations of communication. The prerequisites for creating the model are the analysis of linguistic phenomena. The model includes evaluation and result, theoretical, technological and target blocks. The aim of the model is the formation of language skills to overcome interference arising under the influence of trilingualism.

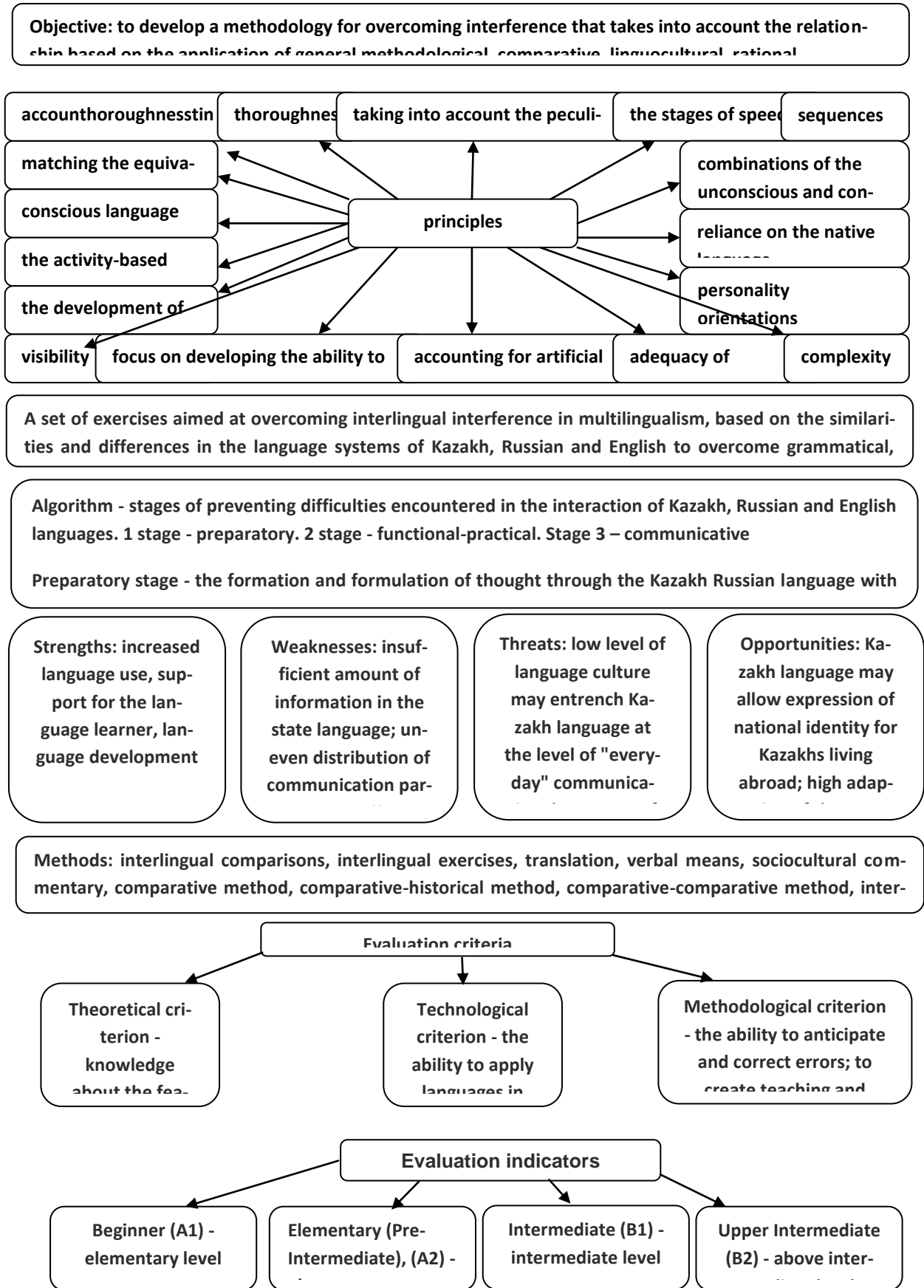


Figure 3 – Model of prevention of interlingual interference in English language teaching in conditions of trilingual education in schools of Kazakhstan

### *Results and Discussion*

**Discussion.** Thus, in the model of prevention of interlingual interference in teaching English in the conditions of trilingual education in schools of Kazakhstan is defined: Interlingual interference is a linguistic phenomenon that allows contact between languages, interaction, heterogeneous phenomenon in which there are negative and positive sides, process and result in the interaction of languages in the process of communication or individual learning a language other than the mother tongue, deviations from the norms and systems of the target language under the influence of the mother tongue, changes in the language when languages come into contact, overlapping of one language with another, changes in the structure of one language under the influence of another, cross-fertilization of languages when mastering the target language, speech manifestations, utterances realized by the interaction of skills and abilities peculiar to bilinguals, errors in speech in the learned language under the influence of the mother tongue when they are mixed, erroneous application of features of the non-native language in the speech of the mother tongue, partial establishment of equality between languages and their mixing leading to errors in speech, decrease or increase of acquired skills under the influence of acquired skills, A bilingual's violation of the rules of comparison between languages in contact with each other, manifested by a deviation from the norm in which a linguistic unit would become an element of the two systems [10, 32].

Theoretical provisions for preventing interlingual interference:

- foreign language teaching in multilingualism should be aimed at the formation of a unified cognitive base when using the strategy of mastering the state and official language, creating a new strategy adequate to mastering a foreign language (English), taking into account known and new strategies of language acquisition in multilingualism when interacting between languages;

- teaching a foreign language in trilingualism takes into account the special and common features of the languages being studied, which the learner is oriented towards when carrying out the educational process;

- teaching a foreign language in multilingualism takes into account the regularities of real communication;

- foreign language is a means of social interaction and personal experience in learning [11, 27].

Factors of realization of the methodology of overcoming interference

- linguistic experience of pupils;

- taking into account the peculiarities of Kazakh and Russian languages in the process of learning a foreign (English) language;

- the nature of interaction between Kazakh, Russian and English languages [12, 51].

**Strengths:** development of mechanisms to increase the use of the language in business, public sector, culture, education; development of support for the studied language (training centers, translations, etc.). development of the state language (increase in the number of Kazakh-speaking citizens).

**Weaknesses:** insufficient amount of actual information in the state language; uneven distribution of participants of written communication: the presence of students with different levels of proficiency with a small number of information creators; low status of the Kazakh language, by means of which domestic communication is carried out and information provision in business, science and professional communications is not carried out; low level of culture; weak standardization of terms education (direct translation, borrowings).

**Opportunities:** Kazakh language may allow to express national identity for citizens of Kazakhstan, Kazakhs living abroad; resources of education of Kazakh language words and high adaptation of the population when using the language, wide potential for its transformation.

**Threats:** low level of linguistic culture of the population can fix the Kazakh language at the level of "everyday" communication with an obstacle to the creation of relevant information in the Kazakh language; low level of the status of the Kazakh language limits the potential of the Kazakh-



speaking population; the solution of language issues by transforming non-political practices into political ones can lead to a split in society.

**Discussion.** Prerequisites for preventing interlingual interference: interaction of languages, implementation of speech activity with the knowledge of native language and use of non-native languages, changes in the structure of language under the influence of another language, formation of language skills to overcome interlingual interference arising under the influence of trilingualism, analysis of linguistic phenomena, following the developed strategy of mastering Kazakh and Russian languages, building a new strategy adequate to the process of mastering a foreign language (English).

Methods of interlingual interference prevention: interlingual comparisons, interlingual exercises, translation, verbal means, sociocultural commentary, method of comparison, comparative-historical method, comparative-comparative method, interlingual transfer

Organizational methods of interlingual interference prevention: classroom form of teaching / extracurricular form of teaching.

A set of exercises to prevent interlingual interference: a set of exercises aimed at overcoming interlingual interference in multilingualism, based on the similarities and differences in the language systems of Kazakh, Russian and English to overcome grammatical, socio-cultural, phonetic, lexical, semantic, intonational, stylistic, syntactic orthographic difficulties.

Algorithm and conditions for preventing interlingual interference:

Algorithm - stages of prevention of difficulties arising in the interaction of Kazakh, Russian and English languages.

Stage 1 - preparatory. Stage 2 - functional and practical. Stage 3 - communicative.

Initial stage - formation and formulation of thought by means of Kazakh and Russian language with the subsequent translation of the statement into a foreign language.

Functional-practical stage - formation of thought by means of the dominant language with subsequent formulation by means of a foreign language.

Communicative stage - formation and formulation of thought by means of a foreign language.

#### *Список использованной литературы:*

- 1. Конституция РК от 30 августа 1995 года с изменениями, внесенными законами Республики Казахстан от 5 июня 2022 года*
- 2. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «об Образовании» с изменениями, внесенными законами Республики Казахстан от 26.06.2021 № 56-VII*
- 3. Государственный общеобязательный стандарт высшего образования от 31 октября 2018 года № 604*
- 4. Ахметзянова Ф.С. Определение зон интерференции как итог сопоставления средств выражения причины в сопоставляемых языках // Вестник Башкирского университета. – 2010. – Т. 15, №2. – С.411-415.*
- 5. Багана Ж. Об отношении заимствования и интерференции [Электронный ресурс // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки . 2008. №1. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/>*
- 6. Горелов И.Н. О некоторых проявлениях интерференции и возможностях их прогнозирования и предупреждения // Поиски актуальных методов обучения иностранному языку: материалы симпозиума. – Вып. 1. – Воронеж, 2018. – С. 31-35.*
- 7. Lambovska M., Todorova D. 'Publish and Flourish' instead of 'Publish or Perish': A Motivation Model for Top-quality Publications // Journal of Language and Education. 2021. Vol. 7, issue 1. P. 144-155. <https://doi.org/10.17323/jle.2021.11522>*
- 8. Raitskaya L., Tikhonova E. Overcoming Cultural Barriers to Scholarly Communication in International Peer-Reviewed Journals. Journal of Language and Education. 2020;6(2):4-8. <https://doi.org/10.17323/jle.2020.11043>*

9. Жолдасбекова Б. О., Баркибаева Р.Р. и др. «Триединство языков в контексте диалога культур (на материале русского, казахского и английского языков)»: учебное пособие / Б. О. Жолдасбекова, Р. Р. Баркибаева, Т. В. Васильева, Ж.А. Баянбаева; под. ред. Р. Р. Баркибаевой. – Алматы: КазНУ, 2019. –182 с.

10. Sarah G. Thomson “Language Contact” Edinburgh University Press Ltd 22 George Square, Edinburgh, 2001.

11. Бальхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного, нового. Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007.

12. Кноль М.В., Асанова Д.Н. «Методические рекомендации по предупреждению межъязыковой интерференции при обучении английскому языку в условиях трехязычного образования в школах Казахстана». – М.: Издательства КарУ им. Е.А. Букетова, 2024.

#### References:

1. Constitution of the Republic of Kazakhstan dated August 30, 1995, as amended by the laws of the Republic of Kazakhstan dated June 5, 2022

2. Law of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 No. 319-III “on Education” as amended by the laws of the Republic of Kazakhstan dated June 26, 2021 No. 56-VII

3. State compulsory standard of higher education dated October 31, 2018 No. 604

4. Akhmetzyanova F.S. Determination of interference zones as a result of comparing the means of expressing the cause in the compared languages // Bulletin of the Bashkir University. – 2010. – T. 15, No. 2. – P.411-415.

5. Bagana Zh. On the relationship between borrowing and interference [Electronic resource // Scientific bulletins of BelSU. Series: Humanities. 2008. No. 1. - Access mode: <http://cyberleninka.ru/article/n/>

6. Gorelov I.N. On some manifestations of interference and the possibilities of their prediction and prevention // Search for current methods of teaching a foreign language: materials of the symposium. – Vol. 1. – Voronezh, 2018. – pp. 31-35.

7. Lambovska M., Todorova D. 'Publish and Flourish' instead of 'Publish or Perish': A Motivation Model for Top-quality Publications // Journal of Language and Education. 2021. Vol. 7, issue 1. P. 144-155. <https://doi.org/10.17323/jle.2021.11522>

8. Raitskaya L., Tikhonova E. Overcoming Cultural Barriers to Scholarly Communication in International Peer-Reviewed Journals. Journal of Language and Education. 2020;6(2):4-8. <https://doi.org/10.17323/jle.2020.11043>

9. Zoldasbekova B. O., Barkibaeva R.R. and others "Trinity of languages in the context of cultural dialogue (on the material of Russian, Kazakh and English languages)": textbook / B. O. Zoldasbekova, R. R. Barkibaeva, T.V. Vasilyeva, J.A. Bayanbaeva; pod ed. R. R. Barkibaeva. - Almaty: KazNU, 2019. -182 p.

10. Sarah G. Thomson “Language Contact” Edinburgh University Press Ltd 22 George Square, Edinburgh, 2001.

11. Balykhina T.M. Methods of teaching Russian as a non-native, new language. Textbook for teachers and students. – М.: Publishing house of the Russian Peoples' Friendship University, 2007.

12. Knol M.V., Asanova D.N. “Methodological recommendations for preventing interlingual interference when teaching English in the context of trilingual education in schools in Kazakhstan.” – М.: Publishing House KarU im. E.A. Buketova, 2024.

*Kapanova A.<sup>1\*</sup>, Beybitova A.<sup>1</sup>, Isainova A.<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Astana International University, Astana, Kazakhstan,  
e-mail: aizhan.kapanova@aiu.edu.kz*

## THE THEORETICAL PECULIARITIES OF DIALOGIC APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING AND COMMUNICATIVE COMPETENCE

### *Abstract*

The process of learning a foreign language is complex psychological procedure and requires the student's brain cortex to create a new, unidentified speaking system. The most recent speech system starts interacting with the local language's framework and living alongside it. There is the necessity of developing dialogic skills of students in language learning and integration of various activities for the formation of dialogic verbal speech. Adequately, it appears critical to identify the role of speaking in the contemporary methodology of teaching a foreign language. This article has been undertaken to examine different theories of verbal communication which is analyzed by researchers and their fundamental importance. Moreover, there were conducted questionnaire and applied some dialogic activities which give students the chance to perform communicative skills in the classroom to get more accurate results. The findings are discussed from the usage and benefits of dialogic teaching in English learning.

**Keywords:** communicative competence, dialogic approach, foreign language learning, discourse, verbal communication.

*Қапанова А.Қ. <sup>\*</sup>1, Бейбітова А.С. <sup>1</sup>, Исайнова А.А. <sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Астана халықаралық университеті, Астана, Қазақстан  
e-mail: aizhan.kapanova@aiu.edu.kz*

## ДИАЛОГИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕРДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ, ОНЫҢ ШЕТ ТІЛДЕРІН ОҚЫТУДАҒЫ МӘНІ ЖӘНЕ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗІРЕТТІЛІК

### *Аннотация*

Шетел тілін үйрену – студенттің ми қыртысында бұрын ашылмаған жаңа сөйлеу жүйесін құруды қамтитын күрделі психологиялық процесс. Соңғы сөйлеу жүйесі ана тілінің бұрыннан бар ақпараттармен бірге өмір сүре және сөйлесе бастайды. Шетел тілін оқытудың қазіргі әдістемесінде сөйлеудің рөлін анықтау өте маңызды болып табылады. Бұл мақала зерттеушілер талдайтын әртүрлі теорияларды және олардың іргелі маңыздылығын зерттеуге арналған. Ағылшын тілін оқытуда диалогтік оқытудың қолданылуы мен артықшылықтарынан алынған нәтижелер талқыланады.

**Кілт сөздер:** коммуникативтік құзыреттілік, диалогтік тәсіл, шет тілін оқыту, дискурс, ауызекі сөйлеу байланысы

Қаранова А.Қ. \*<sup>1</sup>, Бейбітова А.С.<sup>1</sup>, Исайнова А.А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Международный университет Астана, Астана, Казахстан  
e-mail: aizhan.karanova@aiu.edu.kz

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧНОГО ПОДХОДА, ЕГО ОСОБЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

### *Аннотация*

Изучение иностранного языка – сложный психологический процесс, который включает в себя построение новой и ранее неоткрытой речевой системы в коре головного мозга учащегося. Новейшая речевая система начинает сосуществовать с уже существующей системой родного языка и вступать в диалог с ней. В целом, крайне важно определить роль разговорной речи в современной методике преподавания иностранного языка. Эта статья была представлена с целью рассмотрения различных теорий, которые анализируются исследователями, и фундаментальные важности в современном образовательном пространстве. Обсуждаются результаты использования и преимущества диалогического обучения при изучении английского языка.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, диалоговый подход, обучение иностранному языку, дискурс, речевая коммуникация

**Basic provisions.** Acquiring a foreign language includes developing interaction and communicative competence, or the capacity to communicate in a foreign language [1]. In both native and target languages, nearly every component of the verbal complex has already been successful in creating a network of neural connections. The speech motor apparatus needs to function very hard in foreign language study to produce such results. This is especially valid when learning a second language in its early stages.

Considering the more expansive definition of speaking, which include dialogue as a component, is the first step towards characterizing dialogic collaboration as a particular kind of speech activity. According to R.K. Minyar-Beloruicheva, speaking is one of the main categories of speech activity. It is characterized by productivity, or reproductivity, and the use of the verbal component of speech. [2].

Finding out if it predominates over other elements of teaching a non-native language is important. According to I.A. Zimnaya, writing is subordinate to speech. This point of view is reasonable considering that the primary objective of training is to become proficient in conversational skills. The author also notes that speech abilities ought to be trained to become automatic and work essentially without conscious involvement [3].

**Introduction.** Thinking is another speech activity that I.A. Zimnaya mentions as a topic for speaking. In the absence of some sort of reflex system, instinctive responses did not involve conscious thought, then any action, no matter how minor, would require time for preliminary consideration.

Speaking can be classified into two types of speech activities: monologue and dialogic speech. The first is more prepared and easily adapted to planning, whereas the second is more unexpected and require continuous correction [4].

"Dialogic speech is a kind of oral communication systems that consists of a series of utterances produced regularly by two or more interlocutors in a direct act of communication. It is characterized by the commonality of the situation and the speech aspirations of the speakers" [5].

Although there are benefits to traditional learning, Robin Alexander argues that teachers shouldn't confine their educational experiences to the classroom if they want to support students in

strengthening their critical thinking abilities and expanding their comprehension of the world and its inhabitants [6]. Drill and repeat, which involves drilling factual information; recitation, which involves questioning relevant knowledge previously learned; instruction or exposition, which involves explaining concepts, procedures, and facts; conversation, which involves exchanging opinions; and dialogue, which entails reaching an understanding through questioning, are some of the different types of tutor talk that Alexander Robin identified during classroom instruction. The last two strategies-dialogue and conversation-have the most capability to improve academic performance, even if the first four are traditional techniques that set the stage for learning. However, R.Alexander noted that compared to traditional teaching, classroom discourses and discussions are much less common.

**Materials and methods.** It is crucial that educators use non-traditional teaching methods in the classroom in order to provide every student with a more engaged learning experience [7]. Shor and Freire indicates that monologue teaching positions the tutor as an authority who wants to communicate fixed knowledge to the learners, whereas in a dialogic class, the process of building and restoring knowledge is made available among all members of the class. Furthermore, knowledge is never complete because new questions about the nature of reality constantly emerge [8]. In other statements, dialogue enables individuals to build and rebuild understanding as their environment changes. In a dialogic classroom, students actively participate in the learning process. As a result of their greater involvement, teachers get to know their students better and are better able deliver guidance that meets their needs and preferences [6]. Boyd and Markarian highlighted that, rather than emphasizing written knowledge structures, In addition to the tasks and assessments already described, the dialogic teacher emphasized the importance of verbal interpretations of knowledge, such as classroom discussions and oral assessment methods. Eventually, the effectiveness of a dialogic classroom ultimately depends on the teacher's teaching mindset [9].

Ordinarily, the school environment followed an initiation-response-evaluation structure, with the tutor activating the majority of conversations [10]. Lecturers' comprehension of classroom discussion, on the other hand, is significantly greater than it's ever been [11].

Bakhtin contends that because human capacity is interactional and cooperative by surroundings, practices needing interaction among students will internalize awareness and enhanced dialogue will have a positive influence on learners, particularly those who refuse to engage in conversation [12].

This was acknowledged in an initial conceptual encompassing 122 analyses by Johnson, Maruyama, Johnson, Nelson, and Skol, where the results indicated that collaboration and cooperation contributed in a more successful outlook than individual contribution and peer competition. As a result, the significance of communication and engagement has always been recognized, but only recently has it been identified as a primary consideration in the classroom. Many scholars have investigated what outcomes in children learning, which influences classroom instructional methods, as a result of the involvement in what aids in students' education [13].

It also emphasizes how important it is to participate in talks, keynotes, exhibitions, and discussions in addition to thinking about and evaluating the ideas and opinions of others. The non-statutory relevant data, which emphasizes the value of giving children the chance to work together in groups of all sizes, including small communities, larger groups, pairs, and the full class, brought this point home quite a bit. Everyone agrees that in their first year, students should start conversing and sharing [14].

The Ofsted study "Moving English Forward" found that time was devoted in one primary school to promote sufficient, constructive discussion with the youth during class. In particular, the Nursery class was found to have prolonged conversations, which is essential for helping the kids develop their language skills [15].

R.P. Milrud distinguishes dialogue as a mode of interaction between two or more people that involves the exchange of brief statements [16].

For instance, R.P. Mulrud suggests dividing speaking into three phases: pre-speaking, while-speaking, and post-speaking. It is necessary to finish all three stages in order to learn speaking well. Pre-speaking gives you the opportunity to introduce students to the topic of discussion while focusing on a conversational problem and some potential solutions. Speaking involves two stages: the process of finishing a communication job. Finally, the final section-post-speaking-allows students to reevaluate how they approach a conversation in everyday life [16].

It will be simpler for students to comprehend the second foreign language once they have begun learning the first. According to E.Yu. Protasov, learning a first foreign language opens up opportunities for learning all other languages because it requires fewer technological resources to acquire. Choosing the right approaches for each child is essential [17].

In terms of psychology, teaching a learner a foreign language entails developing in their frontal cortex a new, undiscovered speech system. This task is really intricate. The goal of the new speech model is to work with the local language's existing system in harmony.

Different methodologies of attempting to shape dialogic discourse have a noteworthy affect on planning understudies to be able to conduct a free interaction on the themes examined within the program material. There are a few components to require into consideration, when selecting a change to utilize with a lesson or creating our claim.

The development of communicative competence, or being able to communicate in a foreign language, is a requirement for learning a foreign language [18]. Every element of speech complexity in a human's recognized native language has already developed into its own neural network program. When learning a foreign language, maintaining the intense functioning of the speech motor apparatus is essential to achieving such outcomes. This is particularly important while learning a new language in its early stages.

The child can acquire a foreign language in multilingual settings thanks to the second characteristic. It is imperative to refrain from combining these language contexts [19]. For instance, the youngster speaks Russian within the home, English in preschool, and exclusively French when visiting the grandmother. The youngster will only learn three languages at the same time in this scenario.

Simultaneously, it is believed to have been established that the primary capacity that specifies the construction of a foreign language speech activity in a 6-7 year old student starting to learn a foreign language is the ability to detect and fully interpret foreign speech by ear [20]. Therefore, it's imperative to make sure you don't miss the best opportunity to continue studying a foreign language.

According to I.V. Dubrovina's accurate speculation, a child has an individual personality because they uniquely integrate and absorb all thinking patterns and psychological traits in their own unique ways. At this age, they gradually transition from playing to studying as their major activity. However, children still find the game to be very crucial. Children can have fun until they turn ten or twelve.

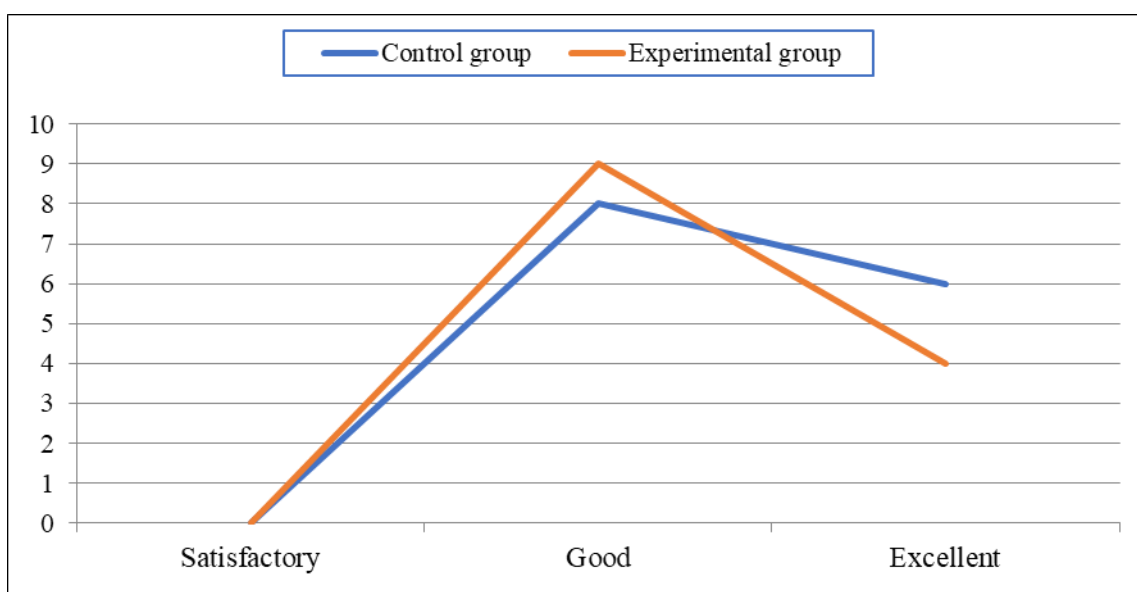
Support for instructional materials on gaming activities is therefore still relevant. This makes it easier to involve the learner in the process, gives them the inner power to communicate in the language of choice, and enhances the learning experience. The game enhances rather than confirms learning efforts when it comes to teaching foreign languages. As the game goes on, children get better at paying attention, memorizing random facts, and controlling their emotions.

This is because each game has to set criteria that the child must obey; to achieve this, they must pay attention, commit the information to memory, and surrender their will to the game's demands.

The reason learning a foreign language is so difficult is that throughout class, pupils automatically translate everything into their own language. First of all, this means that rather than using the language being studied, awareness of certain linguistic units is achieved through translation into the native language. Second, the learner sacrifices natural language structures in an effort to create a spoken statement. The speech mechanism of the native language takes over when the mechanism of the language under study is not yet completely developed.

**Results and discussion.** According to the questionnaire Dialogic speech has distinct features in terms of language material selection, configuration, and functional direction. Thereby, it is distinguished through the use of opening words, interjections, colloquialisms, evaluative expressions reflecting the speaker's response to the information obtained, attempting to deny or verifying the consideration conveyed, expressing doubt, surprise, desire, and so on.

Moreover, when questioned if it was difficult to learn English, all of the learners said “No”. Moreover, third-quarter academics improved noticeably, approaching experimental group. The line graph below compares the results of both groups on the experiment.



**Figure 1** Results of the experiment

The speech nature of the exercises, the motivation of the statement, the communicative value of phrases, and the speech nature of the lesson as a whole all contribute to the speech nature of a FL lesson. We assume that the verbal guidance in a second language class aims to develop the learner's cognitive curiosity, increase the desire to study, and enhance the learner's tendency to use a FL practically, all of which will help the student succeed in mastering the language. Participants in interaction use a FL to overcome significant and fictitious issues related to collaborative initiatives.

Linguists explain exactly how, in latest generations, communicative and intensive methods have fought against old-fashioned approaches to teaching languages. Training utterance in the creation and independence of a FL will be ascertained by the comprehensiveness of its implementation activities. The distinctive feature of the interaction learning style is that it has been connected with a certain kind of activity time; as a consequence, people begin to experience its widely spread need when attempting to teach reading, listening, interpretation, and so on. Only in a few of the widely known methods to everyone that attempts to cover the entire teaching of a FL, in particular, the method of communication, we recognize the actual features of this type of educational activity.

The language collaboration is heavy reliant on the teacher's style of communication, which is subsequently incorporated into the component of language orientation in the lesson and can be followed back to the effective nature of interaction. Sequentially, the methodology of effective communication provides the foundation of guidance, since comprehension of only one target language, its phonetic attributes, lexical components, and grammar rules is grossly inadequate for competent and precise communication through speech. Moreover, the language orientation of an FL class realizes the possibility of stimulating pupils, attempting to make them the principal characters in the learning system, as well as improvement in processes including one learner with other participants.

The advantage of language – centered FL lessons, in accordance with our explanation, is how it subsequently leads to personal language study, ensuring divergence and personalization of the educational process. Consequently, the use of language courses empowers for a diverse selection of work in the classroom – cooperative, pair, and individual – which unquestionably promotes the involvement of students' sovereignty, stimulation, and originality. The significance of making sure that speech reasoning tasks are more challenging in a way that encourages students to describe their opinions about how reality manifests itself and to learn new abilities.

Participants showed verbal freedom, facilitate one another, completely right the interlocutor's assertions, and act as mentors when continuing to work with each other. As a direct consequence, they are more easygoing in class, and their language is more supreme and affluent. Further to that,

every learner is provided the chance to exercise multiple communication strategies and evaluate their acceptability and achievement.

The French linguist conducted an extensive study of the work of language development and concluded that learning theory should be constructed with the lingual, sociocultural, intellectual, and individual characteristics of learners in mind.

Dialogic teaching is a didactical strategy that encourages teachers and students to collaborate and construct on each other's concepts in order to keep improving educational objectives.

Moreover, dialogic teaching can help boost teacher – student interaction by fostering immersive conversations, which provide students with more possibilities to establish cognitive skills within their zone of proximal development. Lastly, dialogic teaching allows teachers to use creative activities to encourage students to produce creative discourse.

The key point here is that dialogue entails acknowledging and responding to other people's point of view, attempting to comprehend them, being sensitive to cultural differences among them and one's own interpretations and employing these discrepancies as a resource to create fresh perspectives and accomplish richer conceptions of suggestions and other people

To engage in dialogue is not to attempt to enforce one's own opinion or to receive the standpoint of a more definitive other without question, but instead to participate in a shared search for comprehension and definition; it is to commence a relationship built on mutual respect.

Dialogic learning is the product of discussions sparked by fair debate with the goal of creating and utilizing new knowledge-the result of unanimity. Dialogic learning is essentially reliant on social interaction. It also requires more efficient, responsive, and vital community involvement, as well as the optimization of communication abilities in all settings, including the home, community and workplace.

Dialogic learning depends far more on the interactions that people have with one another and with the teachers outside of the classroom. Dialogic learning is advantageous in a variety of settings where students engage, learn, and develop their communicative competence in addition to traditional classroom settings. In actuality, dialogic learning occurs in the relationships between informational officials in the teachers and pupils as well as in the positive teaching-learning relationship.

Dialogic learning is much more dependent on the interrelationship of the engagement in which each individual has outside of the educational context or with the teachers. Dialogic learning is beneficial not only in learning environments, but also in the numerous places where students interact, gain knowledge, and grow with others. In real sense, dialogic learning takes place not only in the constructive teaching – learning relationship, but also in the relationships between informational officials in the teachers and the students.

In power relationships, dialogic learning does not happen. It occurs in dialogic connections in which individuals engage their awareness from their knowledge and qualifications on an egalitarian basis, with the objective of identifying, based on common arrangements, cooperatively attempting to create learning through establishment interactions that would not have been conceivable in solitude. As a consequence of the very interactive learning application's characteristics, the outcome is learning with a profound instrumental component and deeply embedded in meaning.

**Conclusion.** Pedagogical approaches that appeal to students of varying ages and skill levels incorporate dialogic learning. Immersion groups, which are made up of small, diverse student groups that are ignited by volunteers, are one method that dialogic learning is used in classroom settings. Based on the idea that everyone is capable of solving the problem, students in these groups support one another in collaboratively resolving tasks.

There are no differences in the degree of knowledge among those involved in that topic. This intersubjective discussion improves learning outcomes because all students learn and because of the increased elaboration. Compared to traditional modalities of instruction, egalitarian and reflexive discourse enables deeper capacity development. A student contributes to intricate cognitive processes, methods, and abilities that enable awareness when they assist each other in completing an activity. They also validate and integrate what they have learned.

Classrooms are set up in interactive groups so that students can help members of the group to learn, and each learner gets a personalized, targeted follow-up. In the classroom, interactive groups promote instrumental studying in all participants. Dialogic learning has the potential to introduce the current learning requirements created by the information revolution.

Dialogic learning is a conversational and interactionist alternative to achieving egalitarian education through egalitarian dialogue between all educational investigators, transformation of context and learning, recognition of cultural intelligence, and the creation of meaning through interaction,



by prioritizing the instrumental dimension of learning alongside cooperation, from the equality of distinctions; achievement is thus possible of any cultural or linguistic differences.

Dialogic learning emphasizes the instrumental dimension of learning alongside cooperation, from the equality of distinctions; achievement of any cultural or linguistic differences is thus possible. Dialogic learning is a conversational and interactionist alternative to achieving integrated education through welcoming dialogue between all educational investigators, transformation of context and learning, recognition of cultural intelligence, and the creation of meaning through interaction.

#### References:

1. Bocharnikova M.A. Formation of communicative competence of primary schoolchildren when teaching retelling in a foreign language (using the example of the English language) // *Foreign languages at school*. – 2010. – № 10. – P. 34-37
2. Minyar-Beloruhev R.K. *Methodical dictionary. Explanatory dictionary of terms for language teaching methods*. – M., 1996.
3. Zimnyaya I.A. *Psychological aspects of learning to speak a foreign language*. – M., 1979. – 45 p.
4. Galskova N.D., Gez N.I. *Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology*. – M., 2006.
5. Skalkin V.L. *Teaching dialogic speech*. – K., 1989. – 66 p.
6. Alexander R.J. *Towards dialogic teaching: Rethinking classroom talk*. (3rd ed.). Cambridge, – UK: Dialogos. – 2006. – 103 p.
7. Applebee A.N. *Engaging students in the disciplines of English: What are effective schools doing?* // *English Journal*, – 2002. № 91(6). – P. 30-36.
8. Sho I., & Freire P. *What is the 'dialogical method' of teaching?* // *Journal of Education*. 1987. № 169(3). – P. 11-31.
9. Boyd M. P., & Markarian, W. C. *Dialogic teaching: Talk in service of a dialogic stance* // *Language and Education*, 2011, № 25(6). – P. 515-534.
10. Nassaji N. and Wells G. 'What's the use of 'triadic dialogue'? An investigation of teacher-student interaction' // *Applied Linguistics*. 2000. № 21(3), – P. 376–406.
11. Mercer N. and Dawes L. 'The value of exploratory talk' // *Exploring Talk in School*. 2008. – P. 55-71.
12. Bakhtin, M. *The dialogic imagination: Four essays*. – University of Texas Press, – Austin, 1981. – 73 p.
13. Johnson D.W., Maruyama G., Johnson R., Nelson D. and Skon, L. 'Effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on achievement: A meta-analysis' // *Psychological Bulletin*, 1981, № 89(1), – pp. 47-62.
14. Department for Education *The National Curriculum in England*. – 2014. Available at: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/425601/PRIMARY\\_national\\_curriculum.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/425601/PRIMARY_national_curriculum.pdf). (Accessed: 08/10/2019).
15. Ofsted J. *Moving English Forward*. – 2012. Available at: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/181204/110118.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/181204/110118.pdf). (Accessed: 09/10/2019).
16. Milrud R.P. *English Teaching Methodology Text*. / R.P. Milrud. – M.: Bustard, 2005. – 253 p.
17. Protasova E.Yu. *Methods of teaching preschoolers a foreign language*. / E.Yu Protasova, N.M. Homeland. - Moscow: VLADOS, 2010. - 301 p.
18. Bocharnikova M.A. *Formation of the communicative competence of younger schoolchildren when teaching retelling in a foreign language [Text]: (using the example of English)* // *Foreign language at school*. 2010, № 10. – P. 34-37
19. Gorlova N.A. *Teaching foreign languages to younger schoolchildren: problems and ways to solve them* // *Primary education*. 2012, № 1. – pp. 6-12 pp.
20. Dolotova O.I. *The ability of younger schoolchildren to auditory perception of foreign language speech and its development in the English language teaching department for primary schools: [Text]* // *Science and School*. 2012, № 3. – pp. 53-57.

**ЖУРНАЛИСТИКА  
ЖУРНАЛИСТИКА  
JOURNALISM**

МРНТИ: 07.575.3

10.51889/2959-5657.2024.88.2.014

*Адиширинов К.Ф.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Шекинский филиал Азербайджанского государственного педагогического университета, Шекинский региональный научный центр при Национальной академии наук Азербайджана, Шеки, Азербайджан,  
e-mail: kamil.adisirinov@mail.ru*

**ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ  
ПЕЧАТИ ГОРОДА ШЕКИ (АЗЕРБАЙДЖАН)**

*Аннотация*

В данной статье представлены результаты изучения истории газет «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi») и «Шелковод» («İrəqçi»), проанализированы особенности их содержания. Утверждение о том, что периодическая печать является зеркальным отражением состояния общества, звучало неоднократно. Поэтому в здоровом воображении для нормального развития и исключения создавшихся в обществе негативов развитию органов печати и его исследованию всегда уделялось большое внимание. Для проведения конкретных исследовательских работ во все времена национальные медиа выделялись из общего контекста и исследовались с точки зрения их теоретически-исторических аспектов, а писатели посвящали им свои интересные литературные произведения. Но, несмотря на достаточно всеобъемлющий взгляд на историю развития национальной печати, с точки зрения Азербайджанского национального развития, изучение исторического развития регионального печатного издания не носило достаточно глубокий и совершенный характер. С этой точки зрения исследование развития печатного дела исторически богатого литературного и культурного наследия города Шеки, как одновременно литературного и культурного центра, является очень важным и необходимым делом.

**Ключевые слова:** газета «Шекинский рабочий», газета «Шелковод», история печати в г. Шеки, журналист, Мехъеддин Аббасов, корреспондент, газета «Пахарь»

*К.Ф. Адиширинов<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Əzərbaycan məmleketтік педагогикалық университетінің Шеки филиалы, Əzərbaycan Ұлттық ғылым академиясы жанындағы аймақтық ғылыми орталығы, Шеки, Əzərbaycan,  
e-mail: kamil.adisirinov@mail.ru*

**МЕЗГИЛДІҢ ҚАЛЫПТАСУ ЖӘНЕ ДАМУ ТАРИХЫ  
ШЕКИ ҚАЛАСЫНЫҢ МӘРЛЕРІ (ӘЗІРБАЙЖАН)**

*Аңдатпа*

Бұл мақалада «Шеки жұмысшысы» («Şəki fəhləsi») және «Жібекші» («İrəqçi») газеттерінің шығу тарихын зерттеу нәтижелері берілген, олардың мазмұндық ерекшеліктері талданған. Мерзімді баспасөз қоғам жағдайының айнадағы бейнесі деген пікір талай рет

айтылды. Сондықтан салауатты қиялда қалыпты дамуы мен қоғамда қалыптасқан келеңсіз жайттардың жоққа шығарылуы үшін баспасөз органдарының дамуына, оны зерттеуге қашанда үлкен мән берілген. Әр уақытта нақты ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізу үшін ұлттық ақпарат құралдары жалпы контекстен ажыратылады, олардың теориялық және тарихи аспектілері тұрғысынан зерттеледі, оларға қаламгерлер өздерінің қызықты әдеби шығармаларын арнады. Бірақ, ұлттық баспасөздің даму тарихына жеткілікті түрде жан-жақты көзқараспен қарағанмен, Әзірбайжан ұлттық дамуы тұрғысынан алғанда, аймақтық баспасөздің тарихи дамуын зерттеу жеткілікті терең және кемел болмады. Осы тұрғыдан алғанда, әрі әдеби, әрі мәдени орталық ретінде Шеки қаласының тарихи бай әдеби-мәдени мұрасының полиграфиялық өнеркәсібінің дамуын зерттеу өте маңызды әрі қажетті іс.

**Кілтті сөздер:** «Шеки жұмысшысы» газеті, «Жібекші» газеті, Шеки қаласының баспасөз тарихы, журналист, Мехьеддин Аббасов, тілші, «Айдаушы» газеті

*Adishirinov K.F.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Sheki branch of Azerbaijan State Pedagogical University, Sheki Regional Scientific Center at the National Academy of Sciences of Azerbaijan, Sheki, Azerbaijan,  
e-mail: kamil.adisirinov@mail.ru*

## THE HISTORY OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF PERIODICALS SEALS OF THE CITY OF SHEKİ (AZERBAIJAN)

### *Abstract*

The article presents the results of studying the history of the newspapers “Sheki worker” (“Şəki fəhləsi”) and “Silkworm breeder” (“İpəkçi”) and analyzes the features of their content. The assertion that the periodical press is a mirror reflection of the state of society has been repeatedly voiced. Therefore, in a healthy imagination, for the normal development and exclusion of the negatives created in society, the development of press organs and its research has always been given great attention. In order to carry out specific research work at all times, national media were distinguished from the general context and studied from the point of view of their theoretical and historical aspects, and writers dedicated their interesting literary works to them. As noted about scientific thought, the researchers of the historical path covered by the national press, who devoted their whole lives to the initiative to revive its entire overall picture, were also creative people, public and literary figures. The Azerbaijani intelligentsia, in their works, quite capaciously described the development of the press in the national literary criticism. But, despite a fairly comprehensive look at the history of the development of the national press, from the point of view of the Azerbaijani national development, the study of the historical development of the regional print media was not deep enough and perfect. From this point of view, a study of the development of the printing industry of the historically rich literary and cultural heritage of Sheki, as both a literary and cultural center, is a very important and necessary thing.

**Keywords:** “Sheki worker” newspaper, “Silkworm breeder” newspaper, history of press in Sheki city, journalist, Mehmeddin Abbasov, correspondent, “Plowman” newspaper

**Введение.** Рассматривая историю периодической печати в городе Шеки приходится рассматривать борьбу авторов Шекинской периодической печати, проводимую в городе Баку передовыми представителями этого края за развитие просвещения и организацию печатного дела в начале XX века. Как правильно пишет исследователь Ф. Агасибейли: «Газета «Пашарь» («Əkinçi») заложила основу традиции периодического печатного дела в Азербайджане, заложила фундамент развития национальной идеи в общественном сознании с помощью периодической печати. Несмотря на короткую жизнь этой газеты она, сверкнув как молния,

сумела осветить окружающую темноту ярким светом» [1, 52-53]. Спустя 33 года после первого выпуска «Пахарь» («Əkinçi») в 1908 году передовые просвещенные женщины Азербайджана на своем собрании приняли решение давать образование женщинам, открывать школы для просвещения девочек, публиковать проблемы женщин на страницах периодической печати. «Для претворения в жизнь этой светлой идеи, выдвинутой впервые на страницах «Пахарь» («Əkinçi»), первыми откликнулись шекинцы – Мустафа бей Алибеков и его супруга Хадиджа ханум Алибекова. Именно по ее инициативе и благодаря стараниям этой семьи впервые в Азербайджане в 1911 году появилась первая печатная газета для женщин под названием «Свет» («İşıq»)» [1, 53].

**Методика.** Материалом для исследования темы послужили архивы газет «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi») и «Шелковод» («İrəkçi»), работы других исследователей данной проблемы. При написании статьи использовались следующие научные методы: описательный, биографический, культурно-исторический, сравнительно-исторический, аналитический, историко-функциональный, экспедиционный.

**Результаты.** В 1920 году после победы Апрельской революции в Азербайджане части кавказской дивизии XI Красной армии вошли на территорию Нуха-Закатальской зоны. Таким образом в Шеки, как и в других районах Азербайджана установилась советская власть и в городе организован революционный комитет [2, 82; 3, 216]. Члены уездного революционного комитета назначались комиссариатом внутренних дел Азербайджанской ССР. С целью укрепления позиций советской власти в Нухе председателем Нухинского уездного революционного комитета был назначен Абид Эфендиев. В такое горячее время политизации как и во всей республике в Нухе открылся политический печатный орган уездного исполнительного комитета Азербайджанской коммунистической партии и профсоюзной организации «Нухинский рабочий» («Nuxa fəhləsi») впоследствии переименованный соответственно названию города в «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi»). В первые годы газета выходила два раза в неделю тиражом 900 экземпляров. На страницах этого печатного органа уделялось обширное внимание в основном вопросам развития промышленности города, достижениям передовиков производства, деятельности советских, профсоюзных и комсомольских организаций. В первые годы своей деятельности газета освещала на своих страницах полностью политические вопросы. С самого начала деятельности начиная с 3 октября 1921 года ею руководили члены уездного революционного комитета Абид Эфендиев и Гулам Ахундов. В газете было опубликовано свыше 100 статей Гулама Ахундова пропагандистского характера [4, 1973, 22 март]. Его роль и деятельность в выпуске газеты получила высокую оценку исследователя Энвера Мете. Он пишет: «Талантливый публицист Гулам Ахундов был организатором и первым редактором выходящей с 3 октября 1921 года районной газеты «Nuxa fəhləsi» (впоследствии «Şəki fəhləsi»)» [5, 360]. Известный журналист Айдын Мамедов – сотрудник другой шекинской газеты «Шелковод» («İrəkçi»), ныне выходящей под названием «Голос Шеки» («Şəkinin səsi»), опираясь на известную народную поговорку «Трава отрастает от своих корней» («От kökü üstündə bitər»), отмечает: «Гулам Ахундов был отцом известной женщины – азербайджанского композитора Шафиги Ахундовой» [6, 2006, 13 fevral]. Предками газеты «Нухинский рабочий» («Nuxa fəhləsi») были издающиеся с 1917 года небольшие газеты – листовки под названиями «Кавказская коммуна» («Qafqaz Kommunası»), «Молодой коммунист», («Gənc kommunist») и другие. С октября 1921 года все эти листовки были заменены газетой «Нухинский работник» («Nuxa işçisi») (рис. 1).



Рис. 1 - Газета «Нухинский рабочий»

«Нухинский рабочий» («Nuxa fəhləsi»), «Ленинское знамя» («Lenin bayrağı») – наконец стала выходить газета под названием «Нухинский рабочий» («Nuxa fəhləsi»), последнее ее название в наше время выходит под названием «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi»).

**Обсуждение.** Мехъйеддин Аббасов, в течении долгих лет руководивший редакцией газеты «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi»), в своей статье под названием «Путь, пройденный нашей газетой», описывая историю печатания этих газет-листочков, писал: «Вечером 28 апреля 1920 года революционный комитет Нухи вынес решение о национализации типографии частного владельца и передачи ее в ведение революционного комитета, в этой типографии началось печатание листовки под названием «Кавказская коммуна» («Qafqaz Kommunası»). Через небольшой промежуток времени название «Кавказская коммуна» поменялась на «Ежедневные вести» («Gündəlik əxbar»). Параллельно с этой листовкой в Нухе выпускался журнал местных комсомольцев «Трудящийся юноша» («Zəhmətkeş gənc»), специальная газета «Молодой коммунист» («Gənc kommunist»), журнал местных работников народного образования «Листок просвещения» («Maarif ugrağı») (позднее в 1924 году вышло на свет всего 4 номера журнала под названием «Знание» («Bilgi»). Редактором журнала был Алекбер Махмудов, известный публицист, обладающий крутым и резким пером, сотрудничал с журналами «Революция и культура» («İnqilab və mədəniyyət»), «Женщина Востока» («Şərq qadını»), газетой «Коммунист», выступал со статьями о развитии народного образования, о проблемах и путях их решения, выпускал листовки под таким названием. В 1921 году Нухинская партийная организация приняла решение об объединении всех газет и журналов [7, 1946, 23 oktyabr]. История публикации этих газет и журналов нашла свое полное отражение в публикациях известного журналиста-публициста Сабира Эфендиева. Его изыскательские работы по исследованию, восстановлению даты, места и темпов издания, имен редакторов и т.д. нашли свое полное отражение в статье «Из истории Шекинской периодической печати» и являются незаменимым и достоверным материалом для продолжения этих работ. Редактором первой рабочей Нухинской газеты был Тофиг Нуреддин и по его инициативе впервые в Шеки (тогдашней Нухе) Азербайджанское отделение российского телеграфного агентства приступило к изданию в 1920 году газеты «Кавказская коммуна» («Qafqaz Kommunası»). «Кавказская Коммуна» была первой газетой, напечатанной в Шекинской типографии, основанной еще в 1909 году Мустафаевым Гасаном Гаджиджалил оглу. Найденные сведения из архивов номеров газеты свидетельствуют о том, что она выпускалась три, иногда четыре раза в неделю. До 13 октября 1920 года было выпущено всего 58 номеров газеты. С апреля 1921 года начало выпускаться печатное издание Шекинского отдела образования и союза деятелей образования под названием «Ежедневное образование» («Gündəlik əxbar»). Газета просуществовала до февраля 1922 года, т.е. до первого съезда профсоюзов Шеки-Закатальской зоны. За весь период было выпущено около 100 номеров газеты [4, 1973, 22 март]. Вся история деятельности этой типографии была внимательно изучена и доведена до сведения общественности исследователем А.А. Гусейновым в комплексе статей, посвященных деятельности всех типографий, созданных в Азербайджане после Октябрьской революции. Заостряя внимание на деятельности Шекинской типографии, автор статьи

писал: «В начале 1920 года в Шеки действовала маленькая типография. В июле 1920 года Совет народного хозяйства Азербайджана направил в Шеки специальную комиссию для проведения некоторых изменений в этой типографии» [8, 142].

В 1924 году начал печататься общественно-литературный журнал деятелей просвещения «Билги» («Знание»). Было выпущено всего три номера. В данный момент в Институте рукописей сохранены четыре номера журнала. Третий и четвертый номера журнала были выпущены под одним переплетом. Последний номер журнала был выпущен в апреле, когда Коммунистическая партия провозгласила лозунг культурной революции, и появилась необходимость печатания в газете «Шекинский рабочий» приложения «Просвещение и культурный лист».

В 20-х годах XX века одним из изданий, публикуемых в Шеки, был двухмесячный журнал Шекинского уездного комитета коммунистической партии Азербайджана под названием «Вести» («Хəбərлər»). Первый номер журнала вышел в свет в мае-июне 1924 года тиражом 130 экземпляров. Последующие номера журнала не сохранены и по этой причине дальнейшую его судьбу исследовать не удастся. В журнале печатались в основном протоколы заседаний Шекинского уездного комитета компартии Азербайджана, протоколы заседаний и отчеты его отделов и личные письма уездного комитета различным местным партийным организациям и учреждениям [8, 43].

В 1925 году в силу финансовых причин газета «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi») вынуждена была закрыть свое издание (рис. 2).



Рис. 2. – «Газета Шекинский рабочий»

В эти дни рабочие Шеки оказывают финансовую помощь своей газете. Закрытие газеты происходило не только по финансовым причинам, но и по причине износа типографского металлического оборудования и шрифтов, но рабочие Шекинских шелкопроизводящих предприятий и в этом оказывают помощь любимой газете. Освещая этот поступок рабочих, предотвративших снижение достигнутого уровня культуры производства, впоследствии писал секретарь редакции газеты «Şəki fəhləsi» А. Иманзаде в статье «Помощь рабочих своей газете»: «Для восстановления работы газеты и типографии мы для приобретения металлических клише и шрифтов у Тифлисского завода должны были предоставить им шелка сырец. Рабочие наших Шекинских фабрик за свой счет купили кокон и проведя субботник отпряли из него необходимое количество шелковой нити. Шекинский уездный партийный и исполнительный комитеты написали письмо-обращение Закавказской партийной организации и отправили нас с письмом в Тифлис в Закавказский партийный комитет, секретарем которого в то время был Мясников. Прочитав письмо, Мясников очень тепло отозвался о поступке шекинских рабочих, поручил местным работникам ускорить изготовление необходимого шекинцам оборудования. В результате всего этого полученное в Тифлисе оборудование значительно облегчило работу нашей типографии» [9, 1971, 7 декабр]. Различные приложения к газете «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi»), такие как «Борьба с религиозностью»,

«Листок просвещения и культуры», «Золотое перо» и другие сыграли значительную роль в деле повышения культурного и образовательного уровня местного населения, выявления и развития молодых талантливых мастеров пера и кисти. Известный журналист Мехъеддин Аббасов, привлекая внимание читателей к истории создания «Золотого пера» («Qızıl qələm») и его корреспондентам, писал: «За двадцать лет своего существования газета «Нухинский рабочий» («Nuxa fəhləsi») оказала большую услугу в деле выявления и развития молодого поколения писателей и поэтов» [10, 1946, 25 oktyabr].

Выпуски газеты 1930-х годов вызывают большой интерес к ашугскому творчеству. Исследования показывают, что в эти годы в Шеки и его окрестных сёлах было развито ашугское творчество, на этих территориях жили и творили народные ашуги. Творчество ашугов Паши из Доду, Керима из Кишлага, Мугума из Джафарабада, Ахмеда и Мухаммеда из Баш Лаисгы, Ахмеда из Ашагы Лаисгы, Шамиля из Дашбулага, Гюльахмеда из Шина, Ахмеда из Шабалыда, Мусы из Биледжика осталось на страницах газеты. Как известно, после 20-х годов XX в. ашугская литература, как и другие области устного словесного творчества, стала систематически развиваться, и в этой сфере были проведены широкомасштабные мероприятия. В марте 1938 года на II съезде азербайджанских ашугов наряду с выходцами из других областей участвовали и нухинские ашуги. Но, к сожалению, в исследованиях учёных фольклористов не было указано место деятельности нухинских ашугов. По этому поводу известный музыковед, учёный-фольклорист, профессор кафедры этнокультурологии Санкт-Петербургского государственного института им. А.И. Герцена Фаик Челеби писал, что второй половине XX века исследователи ашугского творчества не смотрели в сторону Шеки и потому стали беспомощными перед вопросами и вели тайные и беспочвенные разговоры. То есть Шеки стал описываться как край любивших мугам и газелей, но равнодушных к ашугскому творчеству купцов и аристократов [11, 18].

С первых же дней своей жизни газета публиковала на своих страницах произведения местных молодых писателей, поддерживала и помогала их дальнейшему развитию. В 1925 году в составе газеты был организован Нухинский отдел Азербайджанского пролетарского общества писателей, объединивший в своем составе местных молодых писателей, учредивших журнал под названием «Золотое перо» («Qızıl qələm») [10, 1946, 25 oktyabr]. Однако в свет вышел всего один номер.

Гордость азербайджанской поэзии Самед Вургун в годы учебы на преподавательских курсах Шеки неоднократно публиковал свои первые стихи на страницах газеты «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi»). Такие маститые мастера слова как Сабит Рахман, Осман Джумазаде и А.Демирчизаде постоянно поддерживали связь с редакцией газеты, публиковали на его страницах первые свои рассказы и стихи. Они придумали себе разные псевдонимы, Сабит назвался «Шейх Самит, Абдулаззал «Чалсаггал», а Осман был «Аджизом».

Бывший руководитель кафедры журналистики Азербайджанского государственного университета им. С.М. Кирова (нынешний БГУ) Гасан Шахвердиев и член корреспондент Академии наук республики Зулфали Ибрагимов в 1934-36 гг. были редакторами газеты «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi»). Поднявшийся до должности секретаря ЦК КП Азербайджана Назим Гаджиев в 1942-43 гг. был литературным сотрудником этой газеты. Декан факультета журналистики Азербайджанского государственного университета, профессор Ширмаммед Гусейнов в 1944 году был литературным сотрудником этой газеты [12, 26].

На страницах газеты остались следы известных поэтов и писателей прошлого как Исмаил бек Накам, Гаджибаба Гази, Гусейн Мехсун, Ашуг Молла Джума и др, о жизни и творчестве которых газета часто печатала материалы, знакомя с ними современных читателей. Считаем необходимым отметить, что исследования творчества известного ашуга Молла Джума не были доведены до конца, исследователи его творчества при публикации биографии не могли довести до внимания литературных и ученых кругов страны сведения о найденной впоследствии уже в наши дни фотографии или изображения ашуга. Информацию о внешнем облике или фотографии ашуга впервые дал известный журналист Мехъеддин Аббасов (Пашазаде). Об этой редкой находке он сообщил в своей статье в газете 5 мая 1967 года под заголовком «Ценная находка», которую мы обнаружили во время изучения архивных материалов.

«Мамедэмин Селимов, работающий учителем литературы в средней школе и впоследствии прославившийся талантливым поэтом, нашедший и изучивший творения известного азербайджанского поэта Хатибоглу публиковал на страницах газеты «Нухинский рабочий» большое количество статей об этой находке, отрывки и отдельные главы из найденной по-

эмы Хатибоглу «Гордость» («Fərhnamə»). Газета «Нухинский рабочий» («Nuxa fəhləsi») была первым печатным органом, опубликовавшим сведения об этом затерянном поэте и главы из его произведений [12, 29].

В 1930 году вышел 1000 – (тысячный) номер газеты «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi»), и этот юбилей отмечался по всему Закавказью как литературно-культурный праздник.

В 1971 году в торжественной обстановке отмечался 50 летний юбилей газеты «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi»), отмечались роль и значение газеты в повышении культурного уровня населения и особенно выделялось, что «за 50 лет своего существования газета вышла в свет 7820 номерами, из них 6200 номеров вышли средним тиражом. Таким образом за 50 лет 49 миллионов газет довели до сведения каждой семьи, каждого работника слова и политику партии. Сейчас газета выходит общим тиражом 11000 экземпляров [12, 27].

8 мая 1962 года вышел в свет первый номер новой Нухинской (Шекинской) газеты «Ленинское знамя» («Lenin bayrağı»), созданной на базе редакции газеты «Нухинский рабочий» («Nuxa fəhləsi») и просуществовавшей до 30 июня 1965 года.

За весь период выхода этой газеты «Нухинский рабочий» («Nuxa fəhləsi») не выпускался. Если «Нухинский рабочий» («Nuxa fəhləsi») печатался 3 раза в неделю (1961 г.), то «Ленинское знамя» («Lenin bayrağı») первое время печаталось 4 раза в неделю. Как и «Нухинский рабочий» («Nuxa fəhləsi») редактором газеты «Ленинское знамя» («Lenin bayrağı») тоже был Мехъеддин Аббасов. Через 7-8 месяцев после начала выпуска газеты «Ленинское знамя» («Lenin bayrağı») 4 января 1963 года Президиум Верховного совета Азербайджана принял решение о присоединении территории Нухинского района, исключая город Нуха, с Варташенским районом, через два года это решение было отменено и весь Нухинский район вместе с городом был восстановлен в прежних границах. Весь этот период офис редакции газеты «Ленинское знамя» («Lenin bayrağı») располагался по-прежнему в городе Нуха, и газета печаталась в типографии только города Нуха. С 10 мая 1962 года начиная со 2-го номера газеты по 15 марта 1963 года до 174 номера под основным заголовком газеты он писался как орган Центрального комитета Компартии и Нухинской межрайонной организации Совета Министров Азербайджана, начиная с 17 марта 1963 года с 175 номера по 17 января 1965 г. и 457 номера под заголовком писалось: «Орган Партийного Комитета Варташенского колхозно-совхозного Производственного предприятия, Нухинского городского Партийного Комитета, Нухинского городского и Варташенского районного Исполнительных комитетов депутатов и трудящихся». В скором времени, начиная с 20 января 1965 года с 458-го номера, газета вновь вернула своего старого хозяина и вновь стала органом ЦК КП Азербайджана и Совета Министров Азербайджанской Республики.

В 1964 году газета «Ленинское знамя» («Lenin bayrağı») выпускалась с периодичностью 3 номера в неделю, за год было выпущено 152 номера (за 1963 год - 162 номера).

Газета «Шекинский рабочий» была первой школой для ряда известных учёных, общественных деятелей и журналистов. Редактор многотиражной газеты «Мубариз» («Боец»), ранее выходившей в Шекинском МТС (Машино-тракторная станция), Сабит Рахман сотрудничал с газетой «Шекинский рабочий», где и издал первые рассказы. Когда профессор, член-корреспондент Академии наук АзССР Абдулаззал Демирчизаде был заведующим отделом редакции, свои стихи, поэмы и театральные рецензии он также печатал на страницах этой газеты. В газете «Шекинский рабочий» наряду с ветеранами-корреспондентами (Г. Лачынзаде, В. Мустафаевым, Х. Саламовым, И. Билаловым, М. Сулеймановым) было более 200 молодых корреспондентов, которые писали о развитии, об успехах, о передовой практике, смело критиковали недостатки. В 1930 году как широкое культурное событие был отмечен юбилей тысячного номера газеты в Закавказье, а в 1931 г. – десятилетие газеты.

Газета «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi»), над которой трудились такие способные журналисты и передовая интеллигенция города как Низами Набиев, Сабир Эфендиев, Салис Мамедов, Абдулгамид Гамидов, Ибрагим Пашаев, Рагим Магсудов, Сугра Мирзоева, Гюлнар Закарияева, корректор Саялы Мамедова, фото-корреспондент Телман Гамидли, машинистка Фируза Гамидова и др. стала подлинным зеркалом общественно-политической, литературно-художественной жизни города, самым популярным печатным органом региона.

События 1990 годов, застойные явления в развитии системы и общества в целом не прошли стороной и газету «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi»), и с 1991 года газета оставила свою деятельность. В последующие годы газета стала выпускаться под названием



«Шеки», которой до настоящего времени руководит известный грамотный и опытный журналист Акиф Саламов.

Саламов Акиф Салам оглу родился 24 июня 1950 года в селе Кичик Дехне Нухинского (Шекинского) района. Закончив в 1967 году сельскую среднюю школу, он поступил в 1972 году на факультет журналистики Азербайджанского государственного университета и, успешно завершив учебу с отличными оценками, вернулся в Шеки, получив направление в редакцию газеты «Шекинский рабочий» («Şəki fəhləsi»), приступил к исполнению журналистской деятельности. В 1983-86 гг. получил высшее партийное образование в Высшей партийной школе при ЦК КП Азербайджана. С 1992 года по настоящее время работает главным редактором газеты «Шеки», за старательную добросовестную работу в сфере журналистики награжден премией Всесоюзного комитета ВЛКСМ им. Ульяны Громовой, а в 2015 году, оценивая журналистскую деятельность, он награжден званием заслуженного журналиста республики [14].

Вторым в истории Шеки печатным органом отличающимся своим долголетием и чистой идейно-патриотических помыслов, была и есть газета «Шелковод» («İpəkçi»). Первый ее номер, состоящий всего из 2-х страниц, увидел свет 13 марта 1933 года под редакцией первого ее редактора Расула Расуллу (рис. 3).



Рис. 3. – Газета «Шелковод»

Расул Юсиф оглу Расуллу родился 10 сентября 1908 года в Нухе (Шеки) в семье рабочего. В 1921-24 гг. завершив образование и пройдя по стопам отца, начал работать на фабрике №3 поденным рабочим. Впоследствии рабочие фабрики отправили его на учебу в педагогический техникум в Баку [15]. После завершения техникума молодой Расул работал учителем в школах Гаха, Закатал и Нухи, в то же время обладая даром письма, он умудрялся писать различные письма и статьи в местные газеты, проявляя журналистские способности. В 1925 года он стал активным корреспондентом газеты «Нухинский рабочий» («Nuxa fəhləsi»). В 1925-26 гг. его статьи часто публиковались на страницах газеты под литературным псевдонимом «Р.Р.».

В 1927-29 гг. начав первую свою педагогическую деятельность в селе Илису Закатальского уезда, в 1929-30 гг. был инспектором отдела просвещения Закатало-Шекинской зоны. Как обладатель острого публицистического пера он наряду с педагогической деятельностью в 1931-36 гг., в 1933-34 гг. работал редактором газеты «Шелковод» («İpəkçi»), а в первые два года Великой Отечественной войны и газеты «Нухинский рабочий» («Nuxa fəhləsi»). Номера газеты «Шелковод» («İpəkçi»), выпущенные в 1931-33 гг., хранившиеся в личном архиве Расуллу, после его смерти в 1960 г. переданы его семьей тогдашнему редактору Салис Мамедову. В настоящее время все материалы хранятся в архиве газеты по сей день. В 40-50-е годы Расул Расуллу работал директором двухгодичного Шекинского педагогического института, с 1953 по 1958 г был доцентом Кировабадского (ныне Гянджа) педагогического института им. Гасан бека Зердаби, а с 1958 по 1959 гг. – доцент кафедры Азербайджанской литературы Азербайджанского педагогического института им. В. И. Ленина в Баку [15].

Мысли, высказанные ответственным секретарем Нухинского районного комитета партии М. Мамедовым в поздравительном письме по поводу юбилея газеты, выражали идейную направленность газеты «Шелковод» («İrəkçi»): «Нухинский районный партийный комитет своим горячим поздравлением выражает уверенность в том, что «Шелковод» («İrəkçi»), мобилизовав все свои силы вокруг главной линии партии, будет бороться со всякого рода вредительствами, используя большевистские методы критики и претворяя в жизнь на самом высоком уровне планы промышленно-финансовых указаний товарища Сталина от 6 марта, используя при этом высокий производительный дух рабочего класса, станет мощной силой и оружием в этом деле!» [16, 1933, 13 mart].

Газета «Шелковод» была напечатана в 1935 году под редакцией Али Искендерова и др. В 1943 году в связи с войной газета временно остановила свою деятельность, но впоследствии в 1958 году была вновь восстановлена. В период с 1958 по 1965 годы редактором газеты был Маммедия Джаббаров [17]. С 1965 по 2009 годы редактором газеты «Шелковод» («İrəkçi») был известный журналист Салис Мамедов, который достойно продолжил дело своего отца на поприще редактора газеты.

Салис Мамедов родился в Нухе (нынешнем Шеки) 1 июня 1932 года. С 1959 по 1965 гг. получил заочное высшее образование на факультете журналистики Азербайджанского государственного университета им. С.М. Кирова. Свою трудовую деятельность начал в 1948 по 1951 гг. с должности корреспондента редакции новостей Нухинского радиоузла. С 1952 по 1962 гг. трудился, начиная с должности литературного сотрудника, фотографа, до заведующего отделом редакции газеты «Ленинское знамя» («Lenin bayrağı»). Учитывая журналистические способности в апреле 1965 года решением Партийного бюро Нухинского районного комитета компартии Азербайджана Салис Мамедов был назначен редактором газеты «Шелковод» («İrəkçi») и до января 2009 года неизменно работал на этой должности.

В 1993 году Салис Мамедов вместе с сыном Айдыном Мамедовым учредил газету «Голос Шеки» («Şəkinin səsi») и до самой кончины в 2009 года был ее бессменным редактором. В 1991 году 23 октября указом Президента Азербайджана № 394 этот мужественный журналист награжден почетным званием «Заслуженного журналиста Азербайджана» и орденом «Знак Почета», а в 2005 году медалью «Прогресс» («Tərəqqi»).

Газета «Шелковод» («İrəkçi») с 1993 г. начала издаваться под названием «Голос Шеки» («Şəkinin səsi») в первые годы ее редактором был Салис Мамедов, впоследствии его заменил сын – Айдын Мамедов. Стараниями талантливого редактора газета, значительно расширив сферу своих интересов и публикаций, приобрела большую известность среди читателей всей республики.

**Заключение.** Таким образом, подводя итог данной статьи, теме можно прийти к следующим заключениям. Прежде всего, следует признать, что находившаяся на стадии формирования Шекинская печать в 1909-2009-годах имела ряд своеобразных особенностей. В так называемый период в городе Шеки пресса играла ведущую роль в процессах национального пробуждения, национального самосознания, способствовала повышению политической и идеологической активности азербайджанского общества. В ходе исследования, видно что периодическая печать XX и в начале XXI века в городе Шеки последовательно развивалась, изо дня в день расширяя круг своей деятельности. В печати появлялись все новые жанры, политические и идейно-эстетические способы, приемы и методы выражения. Исследование материалов доказывает, что все листовки и журналы, особенно газета «Шекинский рабочий», «Ленинская знамя» и «Шелковод» на своих страницах благодаря редакторам и корреспондентам отразила все особенности национальной журналистики.

В целом можно сказать, что появление периодической печати в городе Шеки остаются малоизученным явлением в общем контексте истории азербайджанской провинциальной журналистики и нуждаются в дальнейшем углубленном изучении.

*Список использованной литературы:*

1. Агасибейли Ф. Адвокат Мустафа бек Алибеков. Он для нас честь, мы для него дитя. – Баку: Хаган, 2001. – 153 с.
2. Исмаилов М. Шеки: Исторический очерк. – Баку: Азернешр, 1982. – 151 с.
3. Таирова А. Э. История города Шеки. 1920 июнь-1941 гг. – Баку, 2014. – 268 с.
4. Эфендиев С. Т. Из истории Шекинской печати. – Шекинский рабочий, 22 марта.
5. Энвер Мете. Дети той земли. – Баку: Нурлан, 2006. – 608 с.
6. Аббасов М. Путь, пройденный нашей газетой. – Нухинский рабочий, 23 октября

7. Гусейнов А.А. Печать, рожденная октябрём. Становление и развитие партийно-советской печати Азербайджана в годы социалистического строительства. – Баку: Азернешр, 1981. – 227 с.
8. Гусейнов А.А. Партийные журналы Азербайджана. 1920-73 гг. Справочник. – Баку: Азернешр, 1973. – 183 с.
9. Имамзаде А. Помощь рабочих своей газете. – Шеки фехлеси, 07 декабря.
10. Пашазаде М. Школа молодых талантов. – Нуха фехлеси, 25 октября.
11. Антология азербайджанского фольклора. Шекинский фольклор: в 8 т. – Баку: Нурлан, 2009. – Т 8. – 579 с.
12. Шекинские газеты и газетчики. – Голос Шеки, 13 февраля.
13. Шеки фехлеси-50. 1921-1971гг. – Баку: Коммунист, 1971. – 29 с.
14. Salam A. [Электрон. ресурс]. 2005. – URL: [https://shaki.info/wiki/Akif\\_Salam](https://shaki.info/wiki/Akif_Salam) (дата обращения: 20.01.2024)
15. Расулла Р. [Электрон. ресурс]. – 2005. – URL: [https://shaki.info/wiki/R%C9%99sul\\_R%C9%99sullu](https://shaki.info/wiki/R%C9%99sul_R%C9%99sullu) (дата обращения: 23.01.2024)
16. Поздравление Нухинского райкома. – Ипекчи, 13 марта.
17. Джабаров М. [Электрон. ресурс]. – 2005. – URL: [https://shaki.info/wiki/M%C9%99mm%C9%99diy%C9%99\\_Cabbarov](https://shaki.info/wiki/M%C9%99mm%C9%99diy%C9%99_Cabbarov) (дата обращения: 03.02.2024)

#### References:

1. Agasibeyli F. Lawyer Mustafa bey Alibekov. He is an honor for us, we are a child for him. – Baku: Hagan, 2001. – 153 p.
2. Ismailov M. Sheki: Historical sketch. – Baku: Azerneshr, 1982. – 151 p.
3. Tairova A. E. History of the city of Sheki. 1920 June-1941 – Baku, 2014. – 268 p.
4. Efendiev S. T. From the history of the Sheki press. – Sheki worker, March 22.
5. Enver Mete. Children of that land. – Baku: Nurlan, 2006. – 608 p.
6. Abbasov M. The path traveled by our newspaper. – Nukha worker, October 23
7. Guseinov A.A. Seal born in October. Formation and development of the party-Soviet press of Azerbaijan during the years of socialist construction. – Baku: Azerneshr, 1981. – 227 p.
8. Guseinov A.A. Party magazines of Azerbaijan. 1920-73 Directory. – Baku: Azerneshr, 1973. – 183 p.
9. Imamzade A. Help from workers to their newspaper. – Sheki Fekhlesi, December 07.
10. Pashazade M. School of young talents. – Nukha Fekhlesi, October 25.
11. Anthology of Azerbaijani folklore. Sheki folklore: in 8 volumes - Baku: Nur-lan, 2009. - Volume 8. – 579 p.
12. Sheki newspapers and newspapermen. – Voice of Sheki, February 13.
13. Sheki fekhlesi-50. 1921-1971 – Baku: Communist, 1971. – 29 p.
14. Salam A. [Electron. resource]. 2005. – URL: [https://shaki.info/wiki/Akif\\_Salam](https://shaki.info/wiki/Akif_Salam) (date of access: 01/20/2024)
15. Rasullu R. [Electron. resource]. – 2005. – URL: [https://shaki.info/wiki/R%C9%99sul\\_R%C9%99sullu](https://shaki.info/wiki/R%C9%99sul_R%C9%99sullu) (date accessed: 01/23/2024)
16. Congratulations from the Nukha district committee. – Ipekchi, March 13.
17. Dzhabarov M. [Electron. resource]. – 2005. – URL: [https://shaki.info/wiki/M%C9%99mm%C9%99diy%C9%99\\_Cabbarov](https://shaki.info/wiki/M%C9%99mm%C9%99diy%C9%99_Cabbarov) (date of access: 02/03/2024)

## БІЗДІҢ АВТОРЛАР

**Алексеев Павел Викторович** – филология ғылымдарының докторы, орыс тілі және әдебиеті кафедрасының профессоры, Горно-Алтай мемлекеттік университеті, Горно-Алтайск қ., Ресей; ORCID 0000-0003-3680-1785, e-mail: pavel.alekseev.gasu@gmail.com

**Попов Алексей Владимирович** – филология ғылымдарының кандидаты, орыс тілі және әдебиеті кафедрасының доценті, Горно-Алтай мемлекеттік университеті, Горно-Алтайск қ., Ресей; ORCID 0000-0001-6067-1461, e-mail: popov\_gagu@mail.ru

**Орехова Татьяна Ивановна** – филология ғылымдарының кандидаты, орыс тілі мен әдебиеті кафедрасының доценті, Горно-Алтай мемлекеттік университеті, Горно-Алтайск қ., Ресей; ORCID 0009-0001-1197-4340, e-mail: oretatiwa@mail.ru

**Жиренов Саян Аманжолұлы** – филология ғылымдарының кандидаты, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID 0000-0002-4544-1171, e-mail: family-jan@mail.ru

**Құлманова Зульфия Бекболатқызы** – PhD докторы, доценті, Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы, Алматы, Қазақстан; ORCID 0000-0001-8791-032X, e-mail: family-jan@mail.ru

**Кенжебаева Ұлпан Ермаханбетқызы** – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID 0000-0002-8251-9572, e-mail: uli.05@mail.ru

**Абишева Сауле Джунусовна** – филология ғылымдарының докторы, профессор, орыс тілі мен әдебиеті кафедрасының меңгерушісі, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID 0000-0002-4497-0805, e-mail: s.abisheva@mail.ru

**Ананьева Светлана Викторовна** – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, аналитика және сыртқы әдеби байланыстар кафедрасының меңгерушісі, М.О. Әуэзов атындағы Әдебиет және өнер институты, ҚР ҒЖБМ ҒК, Алматы, Қазақстан; ORCID 0000-0001-7349-1590, e-mail: svananyeva@gmail

**Джумагалиева Узима Зинешовна** – педагогика ғылымдарының магистрі, орыс филологиясы кафедрасының меңгерушісі, Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Атырау қ., Қазақстан; ORCID 0000-0003-0495-7769, e-mail: uzima8282@mail.ru

**Пашков Александр Витальевич** – филология ғылымдарының кандидаты, әлем әдебиеті кафедрасының меңгерушісі, А.С. Пушкин атындағы Мемлекеттік орыс тілі институты, Мәскеу қ., Ресей; e-mail: AVPashkov@pushkin

**Смаилова Жадыра Арикбаевна** – 2 курс докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID 0000-0003-4267-1366 e-mail: smailova\_zhadyra@list.ru

**Теміртон Ғалия** – PhD, қауымдастырылған профессор, Қазақстан Республикасы Мемлекеттік Орталық музейі, e-mail: gt\_csmrk@mail.ru

**Ержанова Феруза Мерибекқызы** – PhD докторы, м.а. қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті; ORCID 0000-0001-5067-0887, e-mail: ferusa@mail.ru

**Асылбекова Марина Сергеевна** – филология ғылымдарының кандидаты, орыс тілі мен әдебиеті мұғалімі, №165 мамандандырылған лицей, Алматы, Қазақстан; e-mail: marina.assylbekova@gmail.com

**Ермекбаева Гүлзира Садубекқызы** – магистр, К.Сағадиев атындағы Халықаралық бизнес университеті, Алматы, Қазақстан; e-mail: ariz\_g@mail.ru

**Ибраева Жанарка Бакибаевна** – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID 0000-0003-1487-5513, e-mail: igb1006@mail.ru

**Каримова Бағлангүл Түсіпқызы** – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдас-тырылған профессор, «Өрлеу» БАҰО АҚ-ның Павлодар облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің кәсіби даму институты, Павлодар қ., Қазақстан; ORCID 0000-0002-4789-0122, e-mail: Vkarim1967@mail.ru

**Кноль Марина Владимировна** – «Шетел тілдерін оқытудың теориялары мен әдістемесі» кафедрасының докторанты, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан; ORCID 0000-0001-6976-1463, e-mail: marina\_vagner@mail.ru

**Шалбаева Динара Хуттыбаевна** – гуманитарлық ғылымдар магистрі, «Шетел тілдері» кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды; ORCID 0000-0002-4917-2749, e-mail: dinara.shalbaeva@mail.ru

**Тынбаева Гульнара Салимжановна** – гуманитарлық ғылымдар магистрі, Қарағанды университетінің шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан; ORCID 0000-0002-6648-228X, e-mail: gulnara.st@mail.ru

**Капанова Айжан Капанқызы** – шет тілдері бойынша білім беру магистрі, Астана халықаралық университеті, Астана, Қазақстан; ORCID 0000-0003-1982-5267, e-mail: aizhan.kapanova@aiu.edu.kz

**Бейбітова Айдана Сымбатқызы** – оқытушы, Астана халықаралық университеті, Астана, Қазақстан; ORCID 0000-0002-6356-1847, e-mail: aydana\_94.18@mail.ru

**Исайнова Әйгерім Әуезқызы** – магистр, оқытушы, Астана халықаралық университеті, Астана қ., Қазақстан; ORCID 0009-0000-2346-4762, e-mail: aigeraisainova@mail.ru

**Адиширинов Камил Фикрат** – филология ғылымдарының докторы, доцент, Әзірбайжан мемлекеттік педагогикалық университетінің Шеки филиалы, Әзербайжан Ұлттық Ғылым академиясы Шеки аймақтық ғылыми орталығының жетекші ғылыми қызметкері, Шеки қ., Әзірбайжан; e-mail: Kamil.adisirinov@mail.ru

## НАШИ АВТОРЫ

**Алексеев Павел Викторович** – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы, Горно-Алтайский государственный университет, г. Горно-Алтайск, Россия; ORCID 0000-0003-3680-1785, e-mail: pavel.alekseev.gasu@gmail.com

**Попов Алексей Владимирович** – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы, Горно-Алтайский государственный университет, г. Горно-Алтайск, Россия; ORCID 0000-0001-6067-1461, e-mail: popov\_gagu@mail.ru

**Орехова Татьяна Ивановна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы, Горно-Алтайский государственный университет, г. Горно-Алтайск, Россия; ORCID 0009-0001-1197-4340, e-mail: oretatiwa@mail.ru

**Жиренов Саян Аманжолұлы** – кандидат филологических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан; ORCID 0000-0002-4544-1171, e-mail: family-jan@mail.ru

**Кульманова Зульфия Бекбулатовна** – доктор PhD, доцент, Казахская национальная консерватория имени Курмангазы, г. Алматы, Казахстан; ORCID 0000-0001-8791-032X, e-mail: family-jan@mail.ru

**Кенжебаева Улпан Ермаханбетовна** – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан; ORCID 0000-0002-8251-9572, e-mail: uli.05@mail.ru

**Абишева Сауле Джунусовна** – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка и литературы, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан; ORCID 0000-0002-4497-0805, e-mail: s.abisheva@mail.ru

**Ананьева Светлана Викторовна** – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, заведующая отделом аналитики и внешних литературных связей, Институт литературы и искусства имени М.О. Ауэзова, КН МНВО РК, г. Алматы, Казахстан; ORCID 0000-0001-7349-1590, e-mail: svananyeva@gmail.com

**Джумагалиева Узима Зинешовна** – магистр педагогических наук, Атырауский университет имени Х.Досмухамедова, заведующая кафедрой русской филологии, г. Атырау, Казахстан; ORCID 0000-0003-0495-7769, e-mail: uzima8282@mail.ru

**Пашков Александр Витальевич** – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой мировой литературы, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва, Россия; e-mail: AVPashkov@pushkin

**Смайлова Жадыра Арикбаевна** – докторант 2-го курса, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан; ORCID 0000-0003-4267-1366, e-mail: smailova\_zhadyra@list.ru

**Темиртон Галия** – PhD, ассоциированный профессор, Центральный государственный музей РК, e-mail: gt\_csmrk@mail.ru

**Ержанова Феруза Мерибековна** – PhD, и.о. ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая; ORCID 0000-0001-5067-0887, e-mail: ferusa@mail.ru

**Асылбекова Марина Сергеевна** – кандидат филологических наук, учитель русского языка и литературы, специализированный лицей #165, Алматы, Казахстан; e-mail: marina.assylbekova@gmail.com

**Ермекбаева Гульзира Садубековна** – магистр, Университет международного бизнеса имени Кенжегали Сагадиева, г. Алматы, Казахстан; e-mail: ariz\_g@mail.ru

**Ибраева Жанарка Бакибаевна** – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан; ORCID 0000-0003-1487-5513, e-mail: igb1006@mail.ru

**Каримова Баглангуль Тусуповна** – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, АО НЦПК Өрлеу институт профессионального развития педагогов по Павлодарской области, г. Павлодар, Казахстан; ORCID 0000-0002-4789-0122, e-mail: Bkarim1967@mail.ru

**Кноль Марина Владимировна** – докторант, кафедра «Теории и методики иноязычной подготовки» Карагандинский университет им. академика Букетова, Караганда, Казахстан; ORCID 0000-0001-6976-1463, e-mail: marina\_vagner@mail.ru

**Шалбаева Динара Хуттыбаевна** – магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Карагандинский университет им. академика Букетова, Караганда; ORCID 0000-0002-4917-2749, e-mail: dinara.shalbaeva@mail.ru

**Тынбаева Гульнара Салимжановна** – магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Карагандинский университет им. академика Букетова, Караганда, Казахстан; ORCID 0000-0002-6648-228X, e-mail: gulnara.st@mail.ru

**Қапанова Айжан Қапанқызы** – магистр образования иностранных языков, Международный университет Астана, г. Астана, Казахстан; ORCID 0000-0003-1982-5267, e-mail: aizhan.kapanova@aiu.edu.kz

**Бейбітова Айдана Сымбатқызы** – Международный университет Астана, г. Астана, Казахстан; ORCID 0000-0002-6356-1847, e-mail: aydana\_94.18@mail.ru

**Исайнова Айгерим Ауезовна** – Международный университет Астана, г. Астана, Казахстан; ORCID 0009-0000-2346-4762, e-mail: aigeraisainova@mail.ru

**Адиширинов Камил Фикрат** – доктор филологических наук, доцент, Шекинский филиал Азербайджанского государственного педагогического университета; Ведущий научный сотрудник Шекинского регионального научного центра Национальной академии наук Азербайджана, г. Шеки, Азербайджан; e-mail: Kamil.adisirinov@mail.ru

## OUR AUTHORS

**Alekseev Pavel Viktorovich** – Doctor of Philology, Professor of the Department of Russian Language and Literature, Gorno-Altai State University, Gorno-Altai, Russia; ORCID 0000-0003-3680-1785, e-mail: pavel.alekseev.gasu@gmail.com

**Popov Alexey Vladimirovich** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature, Gorno-Altai State University, Gorno-Altai, Russia; ORCID 0000-0001-6067-1461, e-mail: popov\_gagu@mail.ru

**Orekhova Tatyana Ivanovna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature, Gorno-Altai State University, Gorno-Altai, Russia; ORCID 0009-0001-1197-4340, e-mail: oretatiwa@mail.ru

**Zhirenov Sayan Amanzholuly** – candidate of philological sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan; ORCID 0000-0002-4544-1171, e-mail: family-jan@mail.ru

**Kulmanova Zulfiya Bekbulatovna** – PhD, Associate Professor, Kurmangazy Kazakh National Conservatory, Almaty, Kazakhstan; ORCID 0000-0001-8791-032X, e-mail: family-jan@mail.ru

**Kenzhebaeva Ulpan Ermakhanbetovna** – doctoral student, Kazakh National Pedagogical University named after Abay. Almaty, Kazakhstan; ORCID 0000-0002-8251-9572, e-mail: uli.05@mail.ru

**Abisheva Saule Dzhunusovna** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Russian Language and Literature, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan; ORCID 0000-0002-4497-0805, e-mail: s.abisheva@mail.ru

**Ananyeva Svetlana Viktorovna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Analytics and External Literary Relations, Institute of Literature and Art named after M.O. Auezova, Scientific Researcher of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, Almaty, Kazakhstan; ORCID 0000-0001-7349-1590, e-mail: svananyeva@gmail.com

**Dzhumagalieva Uzima Zineshovna** – Master of Pedagogical Sciences, Atyrau University named after Kh. Dosmukhamedov, Head of the Department of Russian Philology, Atyrau, Kazakhstan; ORCID 0000-0003-0495-7769, e-mail: uzima8282@mail.ru

**Pashkov Alexander Vitalievich** – Candidate of Philological Sciences, Head of the Department of World Literature, State Institute of Russian Language named after A.S. Pushkin, Moscow. Russia; e-mail: AVPashkov@pushkin

**Smailova Zhadyra Arikbaevna** – 2nd year doctoral student, Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan; ORCID 0000-0003-4267-1366 e-mail: smailova\_zhadyra@list.ru

**Temirton Galia** – PhD, associate professor, Central State Museum of the Republic of Kazakhstan, e-mail: gt\_csmrk@mail.ru

**Erzhanova Feruza Meribekovna** – PhD, acting Associate Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abay; ORCID 0000-0001-5067-0887, e-mail: ferusa@mail.ru

**Assylbekova Marina Sergeevna** – candidate of philological sciences, teacher of Russian language and literature, specialized lyceum #165, Almaty, Kazakhstan; e-mail: marina.assylbekova@gmail.com

**Ermekbaeva Gulzira Sadubekovna** – Master, University of International Business named after Kenzhegali Sagadiev, Almaty, Kazakhstan; e-mail: ariz\_g@mail.ru

**Ibraeva Zhanarka Bakibaevna** – candidate of philological sciences, associate professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan; ORCID 0000-0003-1487-5513, e-mail: igb1006@mail.ru

**Karimova Baglangul Tusupovna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, JSC NTsPK Orleu Institute for Professional Development of Teachers in Pavlodar Region, Pavlodar, Kazakhstan; ORCID 0000-0002-4789-0122, e-mail: Bkarim1967@mail.ru



**Knol Marina Vladimirovna** – doctoral student, department of “Theories and Methods of Foreign Language Training” Karaganda University named after. Academician Buketov, Karaganda, Kazakhstan; ORCID 0000-0001-6976-1463, e-mail: marina\_vagner@mail.ru

**Shalbaeva Dinara Huttybaevna** – Master of Arts, senior lecturer of the Department of Foreign Languages, Karaganda University named after. Academician Buketov, Karaganda; ORCID 0000-0002-4917-2749, e-mail: dinara.shalbaeva@mail.ru

**Tynbaeva Gulnara Salimzhanovna** – Master of Arts, senior lecturer of the Department of Foreign Languages, Karaganda University. Academician Buketov, Karaganda, Kazakhstan; ORCID 0000-0002-6648-228X, e-mail: gulnara.st@mail.ru

**Kapanova Aizhan Kapankyzy** – Master of Education of Foreign Languages, Astana International University, Astana, Kazakhstan; ORCID 0000-0003-1982-5267, e-mail: aizhan.kapanova@aiu.edu.kz

**Beibitova Aidana Symbatkyzy** – teacher, Astana International University, Astana, Kazakhstan; ORCID 0000-0002-6356-1847, e-mail: aydana\_94.18@mail.ru

**Isaynova Aigerim Auezovna** – teacher, Master of Education Astana International University, Astana, Kazakhstan; ORCID 0009-0000-2346-4762, e-mail: aigeraisainova@mail.ru

**Adishirinov Kamil Fikrat** – doctor of philological sciences, associate professor, Azerbaijan State Pedagogical University, Leading researcher at the Sheki Regional Scientific Center of the National Academy of Sciences of Azerbaijan, Sheki, Azerbaijan; e-mail: Kamil.adisirinov@mail.ru