

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»
№ 3 (89), 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»
№ 3 (89), 2024

Алматы, 2024

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ
«Филология ғылымдары» сериясы
№3 (89), 2024 ж.

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

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

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

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

Редакциялық алқа:
филол. г. к., қауымд. проф.
Жиренов С.А.
филол. г. к., қауымд. проф.
Сатемирова Д.А.
филол.г.д., проф., Эл-Фараби ат. ҚазҰУ
Джолдасбекова Б.У.
пед.г.д., проф., эл-Фараби ат. ҚазҰУ
Салханова Ж.Х.
филол.г.д., проф., ҚазҰҚызПУ
Кнынова Ж.К.
PhD, қауымд. проф.м.а., Т. Жүргенов
ат. Қазақ ұлттық өнер академиясы
Жалалова А.М.

филол.г.д., доцент, Таулы Алтай мемлекеттік университеті
Алексеев П.В. (Ресей)

филол. г.д., проф., Ресей халықтар достығы университеті

Бахтикереева У.М. (Ресей)
филол.г.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.г.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 30.09.2024 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 15,8 е.б.т.
Тапсырыс 28.

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

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасы

МАЗМҰНЫ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENT

ТІЛ БІЛІМІ
ЛИНГВИСТИКА
LINGUISTICS

Уланович О.И. Визуально-образная выразительность в современной эстетизированной медиариторике 5

Уланович О.И. Замануи эстетикаланған медиариторикадағы визуалды-бейнелі экспрессивтілік
Ulanovich A. Visual imagery expressiveness in modern aestheticized media rhetoric

Цуй Ц., Жумагулова Б.С. Семантическое пространство сказок о ленивом человеке: аксиологический аспект..... 19

Цуй Ц., Жумагулова Б.С. Жалқау адам туралы ертегілердің семантикалық кеңістігі: аксиологиялық аспект

Cui C., Zhumagulova B. The semantic space of tales about a lazy man: the axiological aspect

ӘДЕБИЕТТАНУ
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ
LITERARY STUDIES

Ақыш Н.Б., Мурсал А. «Қылмыс» романының тарихи-элементтік және дискурстық сипаты..... 29

Акиш Н.Б., Мурсал А. Историко-социальный и дискурсивный характер романа «Преступление»
Akish N., Mursal A. Historical, social and discursive character of the novel "Crime"

Almazuly D., Ospanov Y. The current state and prospects for the development of literature..... 36

Алмазұлы Д., Оспанов Е. Әдебиеттің қазіргі жағдайы мен даму болашағы

Алмазұлы Д., Оспанов Е. Современное состояние и перспективы развития литературы

Zhanabaev K., Akberdikyzy U. Formal and stylistic components of M.O. Auezov's epic novel "The Path of Abai"..... 43

Жанабаев К., Ақбердіқызы У. М.О. Әуезовтің «Абай жолы» эпопеясының формалды-стильдік компоненттері
Жанабаев К., Ақбердіқызы У. Формально-стилистические компоненты эпопеи М.О. Ауэзова «Путь Абая»

Серикова Л.А. Парадигма «свой – чужой – другой»: теория и практика..... 51

Серикова Л.А. «Өзіндік – жат – басқа» парадигмасы: теория және практика
Serikova L.A. The paradigm "friend - foe - other": theory and practice

Ханинова Р.М. Диалог культур: калмыцко-казахские литературные связи. Михаил Хонинов – Сырбай Мауленов..... 58

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК
Серия «Филологические науки»
№3 (89), 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

Кынова 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

Вашигтона **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 30.09.2024.

Формат 60x84 1/8. Объем 15,8 уч-изд.л.

Заказ 28 .

050010, г. Алматы,
пр. Достык, 13. КазНПУ им. Абая
Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического
университета имени Абая

Ханинова Р.М. Мәдениеттер диалогы: қалмақ-қазақ әдеби қатынасы. Михаил Хонинов – Сырбай Мәуленов

Khaninova P. Dialogue of cultures: Kalmyk-Kazakh literary connections. Mikhail Khoninov – Syrbai Maulenov

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

Абдримова Э.Н. К вопросу аутентичности как лингвометодической категории..... 66

Абдримова Э.Н. Лингвометодикалық категория ретіндегі аутентиялық мәселе туралы

Abdrimova E.N. To the question of authenticity as a linguo-methodological category

Karimova Z. The place of the detective story in the modern literary process and the study of works of the detective genre at school..... 74

Каримова Ж. Қазіргі заманғы әдеби үдерістегі детективтің орны және детектив жанрындағы шығармаларды мектепте оқу мәселесі.

Каримова Ж. Место детектива в современном литературном процессе и изучение произведений детективного жанра в школе

Кноль М.В., Шалбаева Д.Х., Тынбаева Г.С. Применение искусственного интеллекта при обучении иностранному языку..... 82

Кноль М.В., Шалбаева Д.Х., Тынбаева Г.С. Шет тілін оқытуда жасанды интеллектті қолдану

Knol M., Shalbayeva D., Tynbayeva G. Application of artificial intelligence in teaching a foreign language

Larionova I.Yu., Kapysheva G.K. Implementing the goals of teaching a foreign language to students with disabilities in the process of developing social competency in the context of inclusive education in higher education institutions..... 90

Ларионова И.Ю., Капышева Г.К. Мүмкіндігі шектеулі студенттерді ЖОО-да инклюзивті білім беру жағдайында олардың әлеуметтік құзыреттілігін дамыту процесінде шет тілін оқыту мақсаттарын іске асыру.

Ларионова И.Ю., Капышева Г.К. Реализация целей обучения иностранному языку студентов с ограниченными возможностями в процессе развития у них социальной компетенции в условиях инклюзивного образования в вузе

Нұржанқызы А. Мектептегі қазақ әдебиеті сабағы арқылы гендерлік әлеуметтендіру..... 97

Нұржанқызы А. Гендерная социализация посредством уроков казахской литературы в школе

Nurzhanqyzy A. Gender socialization through Kazakh literature lessons at school

Пономаренко М. Развитие и оценка функциональной грамотности школьников на основе международных исследований..... 104

Пономаренко М. Халықаралық зерттеулер негізінде мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту және бағалау

**Abai Kazakh National
Pedagogical University
BULLETIN**

Editor-in-Chief

*Doctor of Philological Sciences, Professor
Abisheva S.*

Deputy Editor-in-Chief

*Doctor of Philological Sciences, Professor
Essenova K.*

Scientific Editor

PhD, Associate Professor Sabirova D.

Editorial board

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Zhirenov S.

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor Satemirova D.*

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

Dzholdasbekova B.

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

*Doctor of Philological Sciences, Professor,
Kazakh National Women's Teacher Training
University Kiynova Zh.*

*PhD, Associate Professor, T. Zhurgenov
Kazakh National Academy of Arts*

Zhalalova A.

*Doctor of Philological Sciences, Associate
Professor, Gorno-Altaysk State University*

Alekseyev P. (Russia)

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

*Doctor of Philological Sciences, Professor,
University of Warmia and Mazury*

Kiklewicz A. (Poland)

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

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

Executive Secretary

PhD, Associate professor Serikova S.

Technical Secretary

*Candidate of Philological Sciences, Associate
professor Osmanova Z.*

©Abai Kazakh National Pedagogical
University, 2024

Registered in the Ministry of Culture and
Information of the Republic of
Kazakhstan

8 May 2009 No10109-Zh/Ж

Signed in print 30.09.2024.

Format 60x84 1/8. Volume 15,8
teaching and publishing lists.

Order 28.

050010, Almaty, Dostyk Avenue 13,
Abai KazNPU

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

Ponomarenko M. Development and assessment of functional literacy of schoolchildren based on international research

Sylam D., Akhmetbek G., Beili T. Discussing the issues of building a system of training local Chinese language teachers in Kazakhstan... 111

Сылам Д., Ахметбек Г., Бэйли Ц. Қазақстандағы жергілікті қытай мұғалімдерін даярлау жүйесінің құрылысын талқылау
Сылам Д., Ахметбек Г., Бэйли Ц. Обсуждение вопросов формирования системы подготовки местных преподавателей китайского языка в Казахстане

БІЗДІҢ АВТОРЛАР..... 121

НАШИ АВТОРЫ

OUR AUTHORS

ТІЛ БІЛІМІ
ЛИНГВИСТИКА
LINGUISTICS

МРНТИ 16.21.27

10.51889/2959-5657.2024.89.3.001

Уланович О.И.¹

¹Европейский гуманитарный университет

Вильнюс, Литва

e-mail: aksana.ulanovich@ehu.lt

ВИЗУАЛЬНО-ОБРАЗНАЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬ В СОВРЕМЕННОЙ
ЭСТЕТИЗИРОВАННОЙ МЕДИАРИТОРИКЕ

Аннотация

Эстетизация медиариторики – одно из направлений развития медиаречи в рамках общего трансформационного процесса эстетизации медиакоммуникации. Эстетизация медиариторики рассматривается в статье как насыщение медиаречи образными стилистическими фигурами, такими как аллегории, аллюзии, тропы, неклассифицированные метафорические выражения и образная фразеология, которые придают речи рецептивную и эмфатическую выразительность. Данные риторические фигуры строятся на механизме когнитивной метафоры и образуют четыре типологические группы метафорических образов: антропоцентрические, эзотерические, природные и артефактные. В формальном измерении эстетизации, эти образные фигуры выступают элементами визуальной эстетики через слово, пробуждают игру чувств, разума и воображения. В идеологическом измерении эстетизации, данные образные фигуры, будучи наделенными культурно-символическими значениями, проецируют посредством метафорического ассоциирования опыт прошлых переживаний реципиента на восприятие актуальных событий, преподносимых в СМИ. Создаваемые речевые образы работают в зоне дорефлективного, интуитивно-чувственного познания. Через «сговор» с чувствами реципиента они интроецируют смыслы и установки, так как яркие, простые и быстрые впечатления более эффективно, чем словесная аргументация, формируют уверенные и устойчивые суждения.

Ключевые слова: эстетизация, медиакоммуникация, медиаэстетика, эстетизация медиариторики, риторические фигуры, образы, рецептивная и эмфатическая выразительность речи

Уланович О.И.¹

¹Еуропа гуманитарлық университеті

Вильнюс, Литва

e-mail: aksana.ulanovich@ehu.lt

ЗАМАНУИ ЭСТЕТИКАЛАНҒАН МЕДИАРИТОРИКАДАҒЫ
ВИЗУАЛДЫ-БЕЙНЕЛІ ЭКСПРЕССИВТІЛІК

Аңдатпа

БАҚ риторикасының эстетикалануы медиа коммуникацияның эстетикалануының жалпы трансформация процесі аясындағы БАҚ сөйлеуін дамытудың бір бағыты болып табылады. Бұқаралық ақпарат құралдары риторикасының эстетикалануы мақалада сөйлеуге рецептивтік және екпінді экспрессивтілік беретін аллегориялар, тұспалдар, троптар, жіктелмеген метафоралық өрнектер және бейнелі фразеологизмдер сияқты орынды қолданған стилистикалық

тұлғалармен БАҚ сөйлеуін қанықтыру ретінде қарастырылады. Бұл риторикалық фигуралар когнитивтік метафора механизміне құрылған және метафоралық бейнелердің төрт типологиялық тобын құрайды: антропоцентристік, эзотерикалық, табиғи және артефактілік. Эстетикаландырудың формальды өлшемінде бұл бейнелі тұлғалар сөз арқылы бейнелеу эстетикасының элементтері қызметін атқарып, сезімнің, парасат пен қиялдың ойын оятады. Эстетикаландырудың идеялық өлшемінде бұл бейнелі тұлғалар мәдени және символдық мағыналарға ие бола отырып, метафоралық ассоциация арқылы реципиенттің өткен тәжірибесін бұқаралық ақпарат құралдарында ұсынылған ағымдағы оқиғаларды қабылдауға проекциялайды. Жасалған сөйлеу бейнелері рефлексияға дейінгі, түйсіктік-сенсорлық таным аймағында жұмыс істейді. Реципиенттің сезімдерімен «сөз байласу» арқылы олар мағыналар мен көзқарастарды енгізеді, өйткені жарқын, қарапайым және жылдам әсерлер ауызша аргументтерге қарағанда сенімді және тұрақты пайымдауларды тиімдірек қалыптастырады.

Түйін сөздер: эстетика, медиа коммуникация, медиа эстетика, медиа риторикасының эстетикасы, риторикалық фигуралар, бейнелер, сөйлеудің рецептивті және эмфациялық экспрессивтілігі

Ulanovich A.¹

¹European Humanities University

Vilnius, Lithuania

e-mail: aksana.ulanovich@ehu.lt

VISUAL-IMAGERY EXPRESSIVENESS IN MODERN AESTHETICIZED MEDIA RHETORIC

Abstract

Aestheticization of media rhetoric is one of the media speech development trends within a more general transformation process – aestheticization of media communication. Aestheticization of media rhetoric is considered in the article as saturation of speech in mainstream media with rhetorical imagery figures, such as allegories, allusions, tropes, unclassified metaphorical expressions and figurative phraseology, which amplify receptive and emphatic speech expressiveness. These figures of speech are based on the mechanism of cognitive metaphor and range into four typological groups of metaphorical images: anthropocentric, esoteric, natural and artefactual. Within the formal dimension of aestheticization, these imagery figures are elements of visual aesthetics through words that awake the play of feelings, reason and fancies. Within the ideological dimension of aestheticization, these imagery figures, being burdened with cultural-symbolic meanings, project, through metaphorical association, the experience of the recipient's past impressions and sentiments onto the perception of current events presented in the media. The created speech images operate in the zone of pre-reflexive, sensory and intuitive cognition. Through “taming” the recipient's feelings, they introject meanings and attitudes, since a bright, simple and fast impression is more successful to generate a confident and firm judgment than verbal argumentation.

Keywords: aestheticization, media communication, media aesthetics, aestheticization of media rhetoric, rhetorical figures, images, receptive and emphatic expressiveness of speech

Введение. Глобальная цифровизация социума и сопутствующая этому медиатизация социальных отношений и практик необратимым образом преобразуют социокультурное пространство. Это обнаруживается в изменении массовых форм социального и физического бытия личности и общества, в трансформации моделей и форм социальных практик и отношений, механизмов и инструментов коммуникации. Ключевым вектором преобразования социальной реальности становится эстетизация, которая подразумевает акцентирование и синтез чувственно-сверхчувственных характеристик в формах воплощения социальности. Говоря по существу и лаконично, эстетизация – это «сознательная реорганизация мира с эстетическим

перевесом» [1, с. 3]. Как замечает В. Вельш, если раньше мы оценивали реальное по параметру измеримости, то сегодня главный критерий восприятия – эстетическая презентабельность: «Эстетика стала новой ведущей валютой в торговле реальностью» [2, с. 10].

Эксплицитно эстетизация предстает как выразительность и абсолютизация форм (социальных знаний, практик, отношений) посредством индексирования рецептивных свойств этих форм. При этом истинной сутью эстетизации является особый чувственно-эмоциональный сигнал психике и ответная на него реакция сознания (прочувствование), возникающая при «взаимодействии» человека с эстетизированными формами. Эстетизация воплощает собою особый когнитивный модус перцепции с опорой на senses: слияние чувств и разума. По мнению А.Ф. Лосева, перцептивно-когнитивная основа и механизм эстетизации имеют «сложный физико-физиолого-психолого-социальный состав» [3, с. 575].

Эстетизация затрагивает все области социальных отношений. В медиасреде она проявляется как изменение физического стиля взаимодействия человека, информации и медиа, который задается господствующей сегодня в цифровом пространстве медиаэстетикой. Медиаэстетика позволяет генерировать полимодальные, рецептивно выразительные чувственные образы, поставляет богатую «пищу»: для зрения и слуха – непосредственно, осязания, вкуса и обоняния – опосредованно. Она сегодня однозначно «переигрывает» словесно-текстовую информацию в медиакommunikации и формирует новую эпистему – особый способ представления мира и инструмент моделирования мировосприятия человека.

Ключевой модальностью в массиве медиаэстетических ресурсов выступает визуальность. Ее уникальной особенностью является то, что сложные визуальные образы в значительно большей степени, нежели иные сенсорные стимулы, способны запускать вторичный модус восприятия. Благодаря эффектам синестезии и взаимодействию ощущений, восприятие сложных визуальных образов (как правило, с аудиооформлением) актуализирует и усиливает другие модальности (осязание, вкус, обоняние), что также сопровождается еще и эстетическими, гедонистическими и тонко-интеллектуальными эмоциями. Таким образом, визуальность позволяет весьма эффективно генерировать «эффект телесного чувственного присутствия», позволяет «мыслить вещественный мир и человеческое тело как поверхности, “выражающие” собой глубинные значения», выступает главным инструментом «производства присутствия» в современной медиасреде [4, с. 38].

Помимо медиаэстетики в «производстве присутствия» сегодня участвует и медиариторика – вербальная составляющая медиакommunikации. Медиариторика эволюционирует в направлении развития способности и обретения ею права (наравне с медиаэстетикой) производить чувственные образы и эмоционально-чувственные эффекты, создавать зрелищность. Современная медиариторика позволяет реципиенту через посредничество слов «визуализировать» действительность, воспринимать информацию сенсорно, проникать чувством в смысл, что сопряжено с удовлетворением и удовольствием от проницательности ума и игры воображения.

Важным воплощением тенденции эстетизации медиакommunikации является акцентированная «визуальность» в современной медиариторике, которая проявляется в совершенствовании стилистики медиаречи в направлении придания ей особой образной выразительности.

Мотивированность и повторяемость одних и тех же образов в медиариторике придает этим образам символичность и даже их мифологизирует, наделяет чертами и силой мифа. Поскольку эти образы генерируются целенаправленно, то мы имеем дело не просто с «украшательством» медиаречи посредством усиления ее рецептивной выразительности, но – с идеологической модуляцией психики человека. Через образы-мифы, работающие на уровне дорефлексивного интуитивно-чувственного познания, происходит «приручение» психики и интроецируются смыслы и установки. Без явного политического принуждения, без аргументированного убеждающего воздействия, поскольку «простого быстрого ощущения или впечатления от объекта достаточно для формирования уверенного и устойчивого суждения» [5, с. 330].

В фокусе внимания в нашем исследовании – наиболее яркие и частотные визуально-образные фигуры в дискурсе англоязычных СМИ и, в частности – в современной англоязычной медиариторике. Установление их эстетических и семантических характеристик, выявление их прагматического потенциала формирует наше знание механизмов и инструментов эстетизации медиакommunikации, а также понимание того, как сегодня совершенствуются тактики и средства решения задач медиа пропаганды.

Методика. Наше исследование носит междисциплинарный характер и локализовано в зоне пересечения нескольких областей фундаментального научного знания (философии, социологии, психологии, лингвистики) и ряда научных направлений (эстетики, теории коммуникации, психолингвистики, стилистики, прагма- и социоллингвистики). Обращение к теориям и идеям ученых в данных научных областях позволило нам реализовать комплексный подход в исследовании эстетизации медиариторики.

Основным методом исследования явился дискурс-анализ актуальных материалов инфополя различных англоязычных медиаресурсов (*NBC News, Fox News, CNN, MSNBC, BBC* и др.). Дискурс-анализ предполагал учет при осуществлении анализа медиаречи того факта, что дискурс – это единство трех его категориальных измерений: деятельности, действительности и набора знаков в их функциональной данности [6, с. 60]. Это позволило нам не только выявить репрезентативные образные фигуры – средства визуальной выразительности в современной медиариторике, но и установить их семантические, эстетические и коммуникативно-прагматические аспекты. Также в нашей работе мы обратились к таким методам исследования как лексико-семантический, лингвостилистический, коммуникативно-прагматический анализ медиаречи, метод классификации, интерпретации и рефлексивный метод.

Использованные в нашей работе подходы, общие и частные методы исследования релевантны объекту и предмету исследования и позволили получить результаты, отличающиеся новизной и оригинальностью, теоретической и практической значимостью.

Результаты. Репрезентативные визуально-образные фигуры в современной медиариторике

Производство эффектов визуальности и пробуждение чувственного впечатления через слово – основной принцип создания риторических фигур в современной медиаречи. Это обеспечивается присутствием в речи риториков отсылок к образам индивидуального опыта и социальной памяти, к прецедентам, культурным мифам, индивидуальным и социальным представлениям.

Для наглядности и четкого представления того, как выглядит эта «словесная визуальность», и какие риторические фигуры создают в медиаречи эффект зрелищности, предлагаем обратиться к следующим примерам:

Andrea Mitchell (тележурналист на канале NBC News) (о политических взаимоотношениях между Байденом и Нетаньяху): *“It’s like actually this wasn’t a good marriage. This was a bad marriage, but they managed to keep it together in any case”*¹ – ‘Это что-то типа **неблагополучного брачного союза**.

Это был **плохой брак**, но им, все же, удавалось его сохранять’; Kelly O’Donnell (политический репортер на канале CBS) (об уровне напряженности на финальном этапе президентской гонки в США): *“like building the plane and flying it at the same time”*² – ‘это как **строить самолет и одновременно на нем летать**’;

Greg Gutfeld (политический аналитик на канале Fox News): *“A victory lap on inflation. As the inflation numbers come out feels like Joe was leading the band playing on the Titanic”*³ –

¹ NBC News, Meet the Press, July 26, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=hpYn8Cdpmqs>

² NBC News, Meet the Press, Aug. 19, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=VsMf07jkw4U>

³ Fox News, Gutfeld, Sept. 14, 2022, <https://www.youtube.com/watch?v=AQPMIDLkwhY>

‘Победоносный удар по инфляции. Когда всплывают цифры инфляции, кажется, что Джо дирижировал группой на Титанике’;

Dan Farber (юрист, экоэксперт) (о намерениях Трампа вывести США из климатических соглашений и программ): “*It’s as if firefighters were told to stop fighting an inferno and go back to the fire station*”⁴ – ‘Это как приказать **пожарным прекратить борьбу с огнем** и вернуться на пожарную станцию’.

Социальные представления, к которым апеллируют медиариторы в примерах выше – элементы метакоммуникативные. Посредством их проецирования на преподносимую в СМИ информацию формируется ангажированное образное впечатление и оценка актуальных явлений, субъектов, ситуаций через пробуждение эмоционально-чувственной памяти и перцептивного опыта реципиентов.

Секретом принципиальной возможности придания медиариторике такой визуально-образной выразительности, которая подобно эмпирическому опыту порождает чувственно-эмоциональный эффект, является метафорическое мышление человека, обретающее свою материализацию в языке и речи. Эстетика риторических фигур в примерах выше (языковые метафоры, сравнения, аллюзии) именно тем и задается, что в основе их структуры и семантики лежит механизм когнитивной метафоры.

Метафорическое мышление имманентно человеческой ментальности: «наша обычная концептуальная система, в терминах которой мы и думаем, и действуем, является по своей природе фундаментально метафорической» [7, с. 3]. Метафоричность буквально «вживлена в опыт субъекта – в его непосредственные телесные кинестетические реакции на действительность», она репрезентирована в различных формах: «от вербальных и текстуальных до жестовых и перформативных телесных проявлений» [8, с. 99]. Эстетизирующий потенциал метафоры можно объяснить «парадоксом метафоры», суть которого в следующем: будучи «укорененной в распространенных моделях телесного опыта, общих для всех людей» (и в этом ее убедительная сила на уровне бессознательного в психике), метафора содержит импульс нового переживания – творческого, культурно-эстетического, преодолевающего обыденность [9, с. 5]. А как риторические фигуры в речи, метафоры придают общению живость, способны удивлять и впечатлять неожиданностью ассоциаций.

В медиариторике метафоры являются «важным инструментом для описания, понимания, имитации или моделирования реальности, что воплощается в формулировании оригинальных и смысловых метафорических выражений» [8, с. 94]. Метафоры работают подобно параболическим тропам – задают такую проекцию восприятия, когда одни аспекты явления высвечиваются, а другие затемняются. Причем эта образная параболическая структура когнитивной метафоры (как механизма) детерминирует восприятие на интуитивном, суггестивном, уровне, что как нельзя более органично в общем контексте эстетизирующего процесса.

В массиве риторических фигур визуально-образной выразительности, в основе которых – механизм когнитивной метафоры, выделяются, в первую очередь, *аллегории*, основанные на прецедентности *аллюзии*, *тропы*, *неклассифицированные образные метафорические выражения* и *разговорная фразеология*. Данные фигуры могут функционировать в медиаречи автономно или сопряжено друг с другом, формируя более сложные чувственные образы.

Повторяемость одних и тех же образов чревата утратой неологии, живости и свежести впечатления. Но поскольку эстетизация – процесс исключительно динамичный и гибкий, мы можем наблюдать непрерывность производства новых метафорических выражений или придания знакомым образам нового звучания, что успешно оживляет медиариторику и задает дополнительные импульсы для эмоционально-чувственных реакций аудитории.

Без риска ошибиться, можно утверждать, что самым популярным, частотным и устойчивым во времени образом в англоязычной медиариторике является образ *игры*. Его атрибути-

⁴ Legal Planet, May 13, 2024, <https://legal-planet.org/2024/05/13/pouring-ga-on-a-5-alarm-fire/>

рование чрезвычайно разнородным явлениям социальной жизни свидетельствует о поливалентности данного образа.

Номинативное поле метафорического образа «игра» включает целый ряд единиц языка и речи в современной англоязычной медиариторике, прямо или косвенно апеллирующих к исходному прототипу:

war games – ‘военные игры’ (в отношении военных учений); *have a level playing field / tilt the playing field* – ‘ровное игровое поле / накрывать игровое поле’ (о политических, экономических, дипломатических взаимоотношениях); *shadow games* – ‘теневые игры’ (о непрозрачности ведения дел); *be at the top of the deck* – ‘быть на вершине колоды’ (о лидерстве в мировой политике или экономике); *parlor game* – ‘закулисные игры’ (о кулуарных договоренностях); *(not)play by the rules* – ‘(не)играть по правилам’ (открытость, честность или жульничество в делах); *game the system* – ‘хитрить’ (обходить правила); *be in the end game* – ‘на финишной прямой’ (о достижении согласия) и др.

Благодаря постоянному привлечению все новых единиц, апеллирующих к образу «игра», данный образ не только не теряет со временем свою актуальность и живость, но и расширяет в медиариторике свои эстетические и семантические границы, что наглядно демонстрируют следующие контекстные примеры:

Garrett Naake (американский журналист): “*There’s nothing Washington loves more than a parlor game*”⁵ – ‘Ничто Вашингтон не любит столько сильно, как **закулисные игры**’;

Maria Teresa Kumar (колумбийско-американский правозащитник) (о Камале Харрис): “*She is playing in a completely different sandbox than Donald Trump*”⁶ – ‘Она играет в **совершенно другой песочнице**, нежели Дональд Трамп’;

Garrett Naake (американский журналист): “*I can use one more Olympics pun here: does the Harris campaign feel like they have stuck the landing so far?*”⁷ – ‘Здесь можно использовать еще один **олимпийский** каламбур: не кажется ли вам, что трюк с Харрис увенчался **идеальным приземлением?**’ (подобно таковому при выполнении акробатического приема в гимнастике);

Danielle Alvarez (советник предвыборной компании Трампа): “*The stakes are incredibly high and Kamala Harris is dangerously liberal, so we need to call balls and strikes like we see them*”⁸ – ‘**Ставки** невероятно высоки, а Камала Харрис опасно либеральна, поэтому мы должны **объявлять мячи и страйки**, как это выгодно нам’.

Поскольку сам прототипический образ «игра» многообразен и присутствует в разных социальных измерениях (спорт, досуг, театр, кино, социализация, детство), широким оказывается и диапазон применения метафорического образа игры. Он включает самые разные социальные отношения и практики в различных политических, экономических, культурно-исторических контекстах. Так, политический избирательный процесс целиком и полностью стоит на образе игры: политический лидер – *is on a stage* (‘имеет большую сцену’); президентская гонка – *race* (‘забег’); лидер рейтингов – *key player* (‘ключевой игрок’); участие в дебатах – *get on stage* (‘выход на сцену’); баллотироваться на пост – *run for office* (‘забег к кабинету’).

Отсылка к образу игры формирует восприятие реалий сегодняшнего дня как действий и ситуаций, сопряженных с противостоянием, конкуренцией, риском, победой и поражением. Игра либерализует правила в выстраивании отношений и снимает ряд ограничений, в том числе и запрет на жульничество и притворство в конкурентном противостоянии. Игра – это также гамма эмоций: азарт, злость, восторг, разочарование, обида, стресс. А для стороннего

⁵ NBC News, Meet the Press, July 26, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=hpYn8Cdpmqs>

⁶ NBC News, Meet the Press, Sept. 1, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=sy4XLldHZ2w>

⁷ NBC News, Meet the Press, July 26, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=hpYn8Cdpmqs>

⁸ NBC News, Meet the Press, July 25, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=uZpGjyX7Pqg>

наблюдателя – еще и вовлеченность в коллективную иллюзию, шоу, перформанс. Проекция реальности в медиаобразе игры пробуждает в созерцающем человеке чувство удовлетворения от видимости приобщения к коллективному сценарию, порождает «многослойное удовольствие от Мы-идентификации» [10, с. 127]. Все коннотации игры вживлены в текстуру житейского опыта и имманентны сознанию и поведению человека массы с его редуцированной индивидуальностью в пользу «совместных качеств» и действий – «совпадения мыслей, целей, образа жизни» [11, с. 18], с его стремлением к уравниванию всякой исключительности и к симуляции.

Таким образом, такой понятный и близкий, укорененный в социальной памяти и сценариях жизни, образ игры способен имплицитно задавать определенный угол видения массовой аудиторией того или иного явления, которое преподносится в медиа через призму этой метафоры. А в перспективе возможен и такой прагматический эффект, когда восприятие действительности как игры (с ее приятной атрибутикой), транслируемое с экрана и этим оправдываемое, экспортируется в жизнь и встраивается в матрицу социальных представлений и действий.

Образ игры относится к группе *антропоцентрических* образов, к которой можно отнести проекции различных физических и психических состояний человека, социальных ситуаций, а также прецедентные явления (исторически и социокультурно значимые фрагменты социального опыта). Следующие высказывания медиариторов, в которых имеет место метафорическое ассоциирование с антропоцентрическими образами, наглядно демонстрируют эмфатическую и рецептивную эстетику этих образов:

Rachel Maddow (политический аналитик на канале MSNBC): “*Democracy is mortal. It can be killed. It goes away when there stops being an expectation that we are governed by democratic means*”⁹ – ‘Демократия смертна. Ее можно убить. Она уходит, когда нет ожидания, что нами руководят с помощью демократических методов’;

Garrett Naake (американский журналист) (о вступлении Камалы Харрис в президентскую гонку в США и ее стремительно растущей популярности): “*We’ve seen something of a honeymoon period for Kamla Harris here and we don’t know how long that period may go*”¹⁰ – ‘Мы наблюдаем что-то вроде медового месяца для Камалы Харрис, и непонятно, как долго это может продлиться’;

Gretchen Whitmer (губернатор штата Мичиган): “*Chicago is a bunch of happy Warriors who understand the middle class, understand how we pull more people into the middle*”¹¹ – ‘Чикаго – это масса счастливых Воинов, которые понимают средний класс и знают, как поднять еще больше людей до уровня среднего класса’.

Еще одним образом, придающим эмфатическую выразительность медиариторике в англоязычной медиакommunikации, является эзотерический образ «*the scourge*» – ‘бич, кара, скверна, напасть, нашествие’. Семантический синкретизм значения самой лексемы *the scourge* обеспечил полисемию соответствующего метафорического образа, благодаря чему данная лексема формирует обширный список речевых клише:

the scourge of war – ‘бич войны’; *the scourge of terrorism* – ‘проклятие терроризма’; *the scourge of human trafficking* – ‘бедствие торговли людьми’; *aircraft hijacking scourge* – ‘трагедия угона самолета’; *coronavirus scourge / scourge of Covid-19* – ‘напасть коронавируса’; *the scourge of poverty* – ‘проклятие нищеты’; *the scourge of migration* – ‘миграционное бедствие’; *the scourge of violence* – ‘бич насилия’; *school shooting scourge* – ‘напасть школьных перестрелок’ и т.д.

⁹ MSNBC, Rachel Maddow Highlights, May 6, 2024 <https://www.youtube.com/watch?v=3jUWWUzOnwo>

¹⁰ NBC News, Meet the Press, July 25, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=uZpGjyX7Pqg>

¹¹ NBC News, Meet the Press, Aug. 18, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=VsMf07jkw4U>

Относящаяся к категории *эзотерических*, метафора «the scourge», при создании образов в медиа апеллируют к эффектам фатальности и фидеистичности событий, к некоторой мистической, суеверной иррациональности положения дел. Например:

Ray Sanchez (журналист и радиоведущий): “*The scourge of segregation appears to thrive in the neighborhoods, schools and social circles across an America many believed was becoming more tolerant*”¹² – ‘Бич сегрегации очевидно процветает в районах, школах и социальных кругах по всей Америке, которая, как думалось, становится более толерантной’;

Tim Scott (сенатор) (об антисемитизме) – “*This is bigger than politics. This is the kind of scourge on our nation, the thing that scars the soul of a country*”¹³ – ‘Это больше, чем политика. Это своего рода **бедствие** для нашей нации, то, что **оставляет шрамы на душе** страны’.

К категории эзотерических метафор также предлагаем относить и некоторые иные эмфатические образные фигуры в медиариторике: инфернальные (демонические), сакральные (духовно-религиозные), мистические (из мира потустороннего):

evil – ‘вселенское зло’, *the Satan* – ‘сатана, дьявол’, *darkness* – ‘тьма, мрак, чернь’, *the gates of hell* – ‘врата Ада’, *a witch-hunt* – ‘охота на ведьм’, *nightmare* – ‘ночной кошмар’ и др.:

Lindsey Graham (политик-республиканец, сенатор): “*The nightmare for Kamla Harris is to have to defend her policy choices and explain to the American people why the world is not on fire*”¹⁴ – ‘**Кошмар** Камалы Харрис – необходимость защищать свой политический выбор и объяснить американскому народу (убедить), что мир не в агонии’;

Sean Hannity (телеведущий на канале Fox News): “*No American, whether your name is Biden or Trump, should have to face a partisan witch hunt*”¹⁵ – ‘Ни один американец, будь это Байден или Трамп, не должен становиться жертвой партийной **охоты на ведьм**’.

Эзотерические образы, как видно из примеров выше, наделяют медиаречь, в первую очередь, эмфатической выразительностью и придают медиакommunikации эффекты перформативности и театральности. Что касается прагматики эзотерических метафор, то она заключается в провоцировании особого эмоционального отклика (сродни благоговейному трепету), в побуждении реципиентов к восприятию ими субъектов, ситуаций, положения дел с позиции веры в их сакральную сущность и сверхсилу мистического начала.

Богатство форм и сюжетов в мире природы, окружающем человека, предопределяет широкий спектр *природных* образов, которые проникают в современную медиариторику для провоцирования эстетических эффектов восприятия, схожих с реальным эмпирическим опытом. Среди природных образных фигур в медиариторике можно отметить группу метафор неживой природы, зоонимические и фитонимические образы.

В массиве метафор неживой природы наиболее символичны эстетические образы, создаваемые «водными», «воздушными» и «ландшафтными» метафорами:

the erosion of public confidence – ‘**эрозия** общественного доверия’; *a swirl of legal challenges* – ‘**водоворот** юридических проблем’; *a crime wave in the country* – ‘**волна** преступности в стране’; *legislative action is frozen* – ‘**заморозка** законодательной деятельности’; *gain great tailwind / the wind is at one’s back* – ‘получить **попутный ветер** в спину’; *tone down the temperature of one’s speech* – ‘сбавить тон (**понизить градус**) речи’; *hurricane season* – ‘сезон **ураганов**’ (о социальных напряженностях в обществе); *pro-authoritarian anti-democratic winds that blow through Europe* – ‘проавторитарные антидемократические **ветры**, которые дуют в Европе’.

¹² CNN, Race and Reality, Dec. 1, 2015, <https://edition.cnn.com/2015/12/01/us/milwaukee-wisconsin-segregation-poll/index.html>

¹³ NBC News, Meet the Press, May 5, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=Qw69ZcstRsc>

¹⁴ NBC News, Meet the Press, Aug. 18, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=VsMf07jkw4U>

¹⁵ Fox News, Hannity, May 31, 2024, <https://www.foxnews.com/video/6354064320112>

«Воздушные» метафоры устойчиво сопряжены с эффектами неопределенности, неуправляемости, спонтанности, стихийности явлений и ситуаций, которые преподносятся в медиа в проекции этих образных риторических фигур:

Rachel Maddow (телеведущий на канале MSNBC) (о верховенстве права): “*It isn’t an abstract thing. It doesn’t float in like a miasma and suffuse the atmosphere. The rule of law is specific stuff*”¹⁶ – ‘Это не абстрактная вещь и **не витающие и заполняющие атмосферу мизмы**. Верховенство права – вещь совершенно специфического свойства’;

Mary Ann Ahern (телерепортер на канале NBC Chicago) (о проведении национального съезда): “*It feels like pre-hurricane mode: there have been some businesses that have boarded up just concerned about the protests*”¹⁷ – ‘Словно **предураганное** состояние: некоторые предприятия заколотили окна в предчувствии протестов’.

Элементами языка чувств и эмоций выступают также и весьма репрезентативные в англоязычной медиариторике зоонимические образы, которые наделяют медиаречь рецептивной и эмфатической выразительностью в чрезвычайно широком диапазоне оттенков вербальной эстетики, например:

Matt Gorman (политический аналитик) (о Камале Харрис): “*They (the republicans) call her a chameleon*”¹⁸ – ‘Они (республиканцы) называют ее **хамелеоном**’;

Jim Jordan (политик-республиканец в Палате представителей Конгресса США): “*The Manhattan kangaroo court shows what happens when our justice system is weaponized by partisan prosecutors*”¹⁹ – ‘**Суд-кенгуру** на Манхэттене демонстрирует, что происходит, когда наша система правосудия становится оружием партийных прокуроров’;

Kamala Harris (генеральный прокурор Калифорнии (2011-2017), вице-президент США): “*I took on perpetrators of all kinds, predators who abused women*”²⁰ – ‘Я боролась с преступниками всех мастей, с **хищниками**, совершавшими насилия над женщинами’;

Lanhee Chen (юрист, политический аналитик) (о юридическом признании статуса президентского иммунитета в США): “*I do think this Supreme Court decision is going to have a very long tail <...>, whoever is president next*”²¹ – ‘Я думаю, что это решение Верховного суда будет иметь **очень длинный хвост** (долгосрочные последствия) <...>, кто бы ни был следующим президентом’.

Группа *артефактных* образных фигур в медиариторике – это массив именованных рукотворных предметов материальной культуры, объектов предметно-вещного мира человека в их метафорических значениях. Равно как и все иные метафоры, артефактные образы в медиариторике – это не только элементы визуальной эстетики через слово. Они наделяются культурно-символическим значением и через метафорическое ассоциирование способны транслировать особые качества и оценки на преподносимые в СМИ явления. Среди артефактных метафор наиболее репрезентативными выступают следующие: военные (оружие, орудие, поле битвы), архитектурно-строительные (архитектура, мосты, стены, руины), транспортные (перекресток, заправочная станция, транспортная сеть). Эти образы формируют ряд речевых клише в англоязычной медиариторике:

be in the crosshairs – ‘быть под **прицелом**’ (в фокусе внимания); *give smb. a green light* – ‘дать **зеленый свет**’ (содействовать); *to flash red lights* – ‘включать **красный свет**’ (препятствовать в делах); *to build bridges (of understanding)* – ‘наводить **мосты**’; *derail the progress* – ‘пустить **под откос** все достижения’; *fuel a war machine* – ‘заправлять (подпитывать) **военную машину**’; *a terror pipeline* – ‘**трубопровод** террора’ и т.д.

¹⁶ MSNBC, Rachel Maddow Highlights, May 6, 2024 <https://www.youtube.com/watch?v=3jUWWUzOnwo>

¹⁷ NBC News, Meet the Press, Aug. 18, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=VsMf07jkw4U>

¹⁸ NBC News, Meet the Press, Aug. 18, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=VsMf07jkw4U>

¹⁹ X (Twitter), Rep. Jim Jordan May, 31, 2024, https://x.com/Jim_Jordan/status/1796287911869977011

²⁰ BBC, Kamala Harris Campaign Speech, July 24, 2024, <https://www.bbc.com/news/articles/cn053pvn0k1o>

²¹ NBC News, Meet the Press, Sept. 1, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=sy4XLldHZ2w>

Примеры ниже контекстного использования артефактных метафорических образов позволяют оценить их эстетизирующий потенциал:

Rachel Maddow (политический аналитик на канале MSNBC): “*The democracy ship has sailed because they (the two major governing parties) are no longer competing on democratic grounds*”²² – ‘Корабль демократии отчалил, поскольку они (обе правящие партии) больше не ведут конкурентную борьбу на демократических принципах’;

Gretchen Whitmer (губернатор штата Мичиган): “*We are a beacon that people come to. You need to come legally. We need to secure our borders*”²³ – ‘Мы – маяк, к которому прибывают люди. Вам нужно приезжать легально. Нам – обезопасить наши границы’;

Sahil Kapur (политический репортер): “*It was really bad in the last few weeks of the Biden campaign. It felt like the wheels were coming off – they (the democrats) had a candidate who clearly they saw could not communicate and drive a message*”²⁴ – ‘В последние недели кампании Байдена было совсем плохо. Казалось, что колеса отваливаются – у них (демократов) был кандидат, который со всей очевидностью не мог коммуницировать и транслировать сообщение’.

Не отменяя, безусловно, существующие различия эстетических эффектов, задаваемых в медиариторике разными артефактными метафорами, все эти риторические фигуры объединяют единые четко просматриваемые прагматические посылы. Во-первых, это срежиссированность положения дел, присутствие человеческого фактора (злонамеренности или благонамеренности), что предполагает возможность преодоления рукотворной ситуации, ее управляемость силой целенаправленного противодействия. Во-вторых – «бездушность» как важный компонент семантики создаваемого артефактного медиаобраза, его механистичность, четкость и техничность.

Артефактные образы, впрочем, успешно играют на контрасте с иными метафорическими образами (антропоцентрическими, эзотерическими, природными). В последних в большей степени акцентирован аспект прочувствования, игра воображения, разума и тонкоинтеллектуальных эмоций. Артефактные же образные фигуры незамысловаты; однозначность и простота прототипов не требуют упражнений с пронизательностью и игры воображения.

Обсуждение. Эстетизация медиариторики – «политика восприятия»

Использование эстетически выраженных, образных фигур речи – это не просто модный тренд «прихорашивания» медиариторики, не новейший «декор» для традиционных герменевтических приемов инфотранслирования, аргументации и убеждения в медиакоммуникации. Это базовый модус эстетизации медиариторики, что подчинено цели более масштабного уровня, а именно – служит оптимизации выполнения медиакоммуникацией ее ролевого предназначения, заключающегося в массовом манипулятивном воздействии. Для понимания того, как приемы «словесной визуальности» в медиариторике содействуют решению задач медиа пропаганды, предлагаем обратиться к гносеологическим и онтологическим основам эстетики и эстетического, к некоторым идеям и концепциям ученых в области эстетической теории.

Эстетически выраженные формы в медиаречи (и в частности, доминирующие в этом массиве риторические фигуры образной выразительности) апеллируют не к критическим суждениям и рефлексии, а к чувственной пронизательности, сенсорной и аффективной памяти и воображению реципиента. Субъектом воздействия эстетизированных форм выступает, как это обозначил в своей теории Ф. Шиллер, «человек чувственный» – исходная ипостась в траектории становления личности [12, с. 85]. Но коммуникация через «дискурс тела» оказывается открытой для мистификаций и профанации, поскольку истина «не есть нечто такое, что

²² MSNBC, Rachel Maddow Highlights, May 6, 2024 <https://www.youtube.com/watch?v=3jUWWUzOnwo>

²³ NBC News, Meet the Press, Aug. 18, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=VsMf07jkw4U>

²⁴ NBC News, Meet the Press, July 26, 2024, <https://www.youtube.com/watch?v=hpYn8Cdpmqs>

можно получить извне, как данность или чувственное существование вещей; это нечто, что интеллектуальная способность производит спонтанно, в своей свободе, и именно этой спонтанности, этой свободы мы не находим у чувственного человека» [12, p.85].

Психокогнитивной основой эстетизирующих приемов и залогом эффективности эстетизации выступает, используя терминологию А. Баумгартена, эстетическое переживание, важной чертой которого является наделенность значением, которое, однако, существует в невыразительном, «смятенном» виде [13]. А в концепции Г.-В. Лейбница, это «ясно-смутное понимание», когда пробуждение чувств сводится к удовольствиям интеллектуальным, но без этапа рационализации [14, p. 412], когда сознание «встречается» со стимулом «в до-рациональном поле» [15, с. 37). Тем самым, мы можем заключить, что одной из специфик эффекта образно-выразительных форм является собственно эта доля «смутности» понимания при «взаимодействии» с ними субъекта, будь это формы воплощения знаний, преподнесения информации или выражения отношения. Это оптимизирует воздействие на массовую аудиторию как внушение, поскольку «рациональное понимание (совершеннейший уровень познания) – ясно и отчетливо, но скептически и иммунировано к суггестии (в отличие от «невыразительного» эстетического понимания)» [16, с. 257].

Далее, из рассмотрения эстетизации в контексте идеологии эстетического Т. Иглтона явствует, что эстетизированные формы являют собой «чувственные аналоги понятий» – своего рода базовые впечатления на уровне материальности жизни, которые способны проникать в саму текстуру жизненного, мимикрируя под интуитивное «здравомыслие» и априорные значимости [5, с. 328]. Отсюда, образно-выразительные формы представления информации или выражения отношения оказываются имманентными обыденному сознанию и житейской мудрости, апеллируют к архаическим синтетическим структурам опыта. Они актуализируют, в терминологии И. Канта, «интуитивный рассудок», побеждающий рассудок дискурсивный [17, с. 280]. Интуитивный рассудок опирается на синтез и формирует первичное чувственное представление как акт фиксации данности в имманентном опыте, что вовсе необязательно влечет рефлексию в форме «осознания, сомнения, желания, волеизъявления, оценки и так далее» [18, с. 162]. Сила эстетически выраженных форм (визуально-образных фигур речи, в частности) в том и состоит, что они не бросают вызов когнитивным способностям усредненного сознания, опираются на некоторую привычность житейского мира и имманентного опыта, генерируют простые, быстрые и понятные впечатления, что способствует некритичному принятию вживленных в этих представлениях оценок и мнений. В образном сравнении испанского философа Х. Ортега-и-Гассет это победа «трактирных фантазий» над теми, «кто требует от себя большего» и «взыскателен к мысли» [11, с. 21].

Еще одной важной прагматической особенностью эстетизированных форм является приятное чувство удовольствия, возникающее у субъекта, от его вовлеченности и полноценного «участия» в мировосприятии с позиции иной матрицы эмоционально-чувственных параметров и эталонов. Вместо скучных и непривлекательных шаблонов в медиариторике, образно-выразительные фигуры речи привносят в современную медиакommunikацию яркие оттенки игривости, живости, неологии, что делает медиапотребление процессом приятным, затягивающим и как-то незримо эстетизирующим самого субъекта. Как замечает К. Субири, чувствующий интеллект (а он – опора эстетизации) – это впечатление трансцендентальное, но «транс не выводит нас из постигаемого к какой-то другой реальности», а наоборот – еще глубже погружает нас в постигаемое, так, что впечатление становится дороже и важнее для реципиента, чем форма и содержание [19, с. 248]. Трансцендентальность заключается в таком увлечении вовлеченностью, когда восприятие образно-выразительных форм – это не прыжок с головокружительной высоты разума для охвата чувственного, а удачная попытка «вырваться из липких объятий чувственно непосредственного и подняться к чему-то более концептуально достойному» [5, с. 331].

Таким образом, эстетизированные образно-выразительные фигуры в медиаречи способны генерировать у реципиента такие впечатления при восприятии им преподносимых в СМИ явлений, которые вживляются в систему представлений субъекта, его картину мира, без промежуточного этапа рационализации и критического оценивания информации. Как тонко подмечает Т. Иглтон, только через сговор с чувствами (а не грубое их попираание) можно достигнуть согласия с психикой и обеспечить необходимое влияние идей на разум [5, с. 329]. В этом и суть эстетизации медиакоммуникации как стратегии эстетической модуляции психики человека и идеологической реконструкции его мировосприятия.

Заключение. Эстетизация – глобальная социокультурная трансформация мира в направлении абсолютизации выразительности форм социальных отношений, знаний, практик посредством индексирования рецептивных и эмфатических свойств этих форм. Эстетизация задействует не механизмы сознания, а природные, спонтанные, психофизиологические «устройства» психики – эмоционально-чувственную область психического, которая вне сферы сознательного регулирования, но откликается на «дискурс тела».

Эстетизация затрагивает все сферы социокультурного пространства, но особенно ярко проявляется в медиакоммуникации благодаря, в первую очередь, медиаэстетике и потенциалу цифровых ресурсов генерировать полимодальные, рецептивно выразительные чувственные образы. Сегодня, однако, не только медиаэстетика «упражняется» с человеческой чувствительностью (визуальностью в частности), но и медиариторика (вербальная составляющая медиакоммуникации) также эстетизируется и способна порождать эффекты зрелищности, оптимизируя тем самым решение манипулятивных задач медиа пропаганды.

Эстетизация медиариторики проявляется в совершенствовании стилистики медиаречи для создания эффектов визуальности и чувственного восприятия через слово. Медиариторика насыщается эстетически выраженными риторическими фигурами, такими как аллегии, аллюзии, тропы метафорического типа, неклассифицированные метафорические выражения и образная фразеология. Данные единицы образной выразительности в медиаречи позволяют через слово «визуализировать» эмпирический опыт, преподнести реальность через чувства и эмоции, пробуждают у реципиента игру чувств, разума и воображения. Это делает медиапотребление процессом приятным и не бросает вызов когнитивным способностям субъекта. Однако за этим видимым «прихорашиванием» медиариторики скрывается идеологическая суть процесса эстетизации. Чувственно выразительные образы в современной медиаречи – это «параболические линзы». Они пробуждают чувственную память и перцептивный опыт реципиента, проецируют этот опыт прошлых переживаний на преподносимые в СМИ актуальные события и, тем самым, формируют пристрастный ракурс восприятия.

Наше исследование на материале современного англоязычного медиа дискурса позволило нам классифицировать визуально-образные фигуры в современной англоязычной медиариторике с выделением следующих их групп: антропоцентрические, эзотерические, природные, артефактные.

В массиве антропоцентрических доминирует метафорический образ «игра». В преподнесении реалий социальной жизни в медиа через образ игры акцентируются семантика борьбы и риска, либерализация правил, театральность и эмоциональная нагруженность. А восприятие реалий через призму игры апеллирует к сознанию человека массы и отвечает его потребности в «мы-идентификации».

Особенностью прагматики эзотерических образов является их обращенность к эффектам фатальности, иррациональности, мистической предрешенности ситуации, что побуждает к оценке воспринимаемого с позиции веры в сверхсилу сакральных начал. В группе эзотерических метафорических фигур речи наиболее репрезентативным является образ «the scourge» – ‘бич, проклятие, напасть’.

Природные образы в медиариторике чрезвычайно разнообразны в их эстетических и семантических свойствах и прагматических эффектах. Репрезентативны в этой группе метафорические образы неживой природы («воздушные», «водные» и «ландшафтные»), которые задают восприятие событий и ситуаций как спонтанных, неуправляемых и стихийных.

Риторические фигуры речи на основе артефактных метафор представлены четко дифференцируемыми группами (военные, транспортные, архитектурно-строительные, предметно-бытовые). Благодаря однозначности и простоте прототипических образцов, соответствующие метафорические образы в медиариторике узнаваемы и понятны, не требуют от реципиента каких-либо особых упражнений с воображением и проницательностью.

В *формальном измерении*, эстетизация медиакommunikации – это такое ее преобразование, когда «эстетическое выступает медиумом восприятия и понимания окружающего мира посредством “интуитивного рассудка”» [15, с. 37]. В *идеологическом измерении*, эстетизация медиакommunikации – это «политика восприятия», когда «восприятие является политическим, и второе действует в первом». Политика (как идеология) приручает восприятие и в этой сфере психического практикует свою власть над сознанием субъекта, смешиваясь с чувственными формами. Эстетически выраженные формы выступают не только средствами «регулятивной модификации воображаемого и познаваемого», но и инструментами «когнитивной ортопедии» [1, с. 3]. Той уловкой, позволяющей политике мимикрировать под восприятие, являются упражнения с визуальностью и производство зрелищности, а операторами «политики восприятия» выступают сегодня как экранная культура и медиаэстетика, так и языковые образно-выразительные фигуры в современной медиариторике.

Список использованной литературы

1. Arceo C. *Aestheticization of violence and politics of perception* [Electronic resource] // *Academia Letters*. – 2021. URL: <https://doi.org/10.20935/AL2289> (accessed: 20.07.2024).
2. Welsch W. *Aesthetics Beyond Aesthetics: Towards a New Form of the Discipline* // *Literature & Aesthetics*. – 1997. – №7. – P. 7-24.
3. Лосев А.Ф. *Эстетика* // *Философская энциклопедия: в 5 т. Т.5; глав. ред. Ф.В. Константинов*. – М.: Советская энциклопедия, 1970. – С. 570–577.
4. Gumbrecht H.U. *Production of Presence: What Meaning Cannot Convey*. – Stanford: Stanford University Press, 2004. – 180 p.
5. Eagleton T. *The Ideology of the Aesthetic* // *Poetics Today*. – No. 9(2). – 1988. – Pp. 327-338. URL: <https://www.jstor.org/stable/1772692> (accessed: 27.06.2024).
6. Савич Е.В. *Воздействующая функция языка и речи как объект дискурс-исследований // Дискурсный подход в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе и его место в создании УМК нового поколения*. – Минск: БГУ, 2011. – С. 56–66.
7. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980. – 193 p.
8. Hetmański M. *Cognitive-methodological functions of metaphors* // *Argument*. – 2021. – №1. Vol. 11. – Pp. 93–103. URL: <https://doi.org/10.24917/20841043.11.1.5> (accessed: 27.06.2024).
9. Gibbs Jr., R. W. *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – 566 p. URL: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816802> (accessed: 27.06.2024).
10. Русакова О.Ф., Русаков В.М. *PR-Дискурс: теоретико-методологический анализ*. – Екатеринбург: Институт философии и права УрО РАН, 2008. – 282 с.
11. Ортега-и-Гассет Х. *Восстание масс*. – М.: Издательство АСТ, 2002. – 509.
12. Schiller F. *On the Aesthetic Education of Man*. – New Haven: Yale University Press, 1954. – 128 p.
13. Baumgarten A. *Aesthetica*. – Hildesheim: Georg Olms, 1961. – 629 p.
14. Лейбниц Г.-В. *Сочинения в четырех томах: Т. I*. Москва: Мысль, 1982. – 636 с.
15. Загидуллина М.В. *К вопросу о разделении «эстетического» и «медиаэстетического» // Челябинский гуманитарий*. – 2022. – № 1 (58). – С. 37–45. URL: [10.47475/1999-5407-2022-10104](https://doi.org/10.47475/1999-5407-2022-10104) (дата обращения: 20.05.2024).
16. Уланович О.И. *Эстетизация медиакommunikации в контексте эстетизации социальной реальности* // *Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева*.

Серия: Исторические науки. Философия. Религиоведение. – 2024. – Т. 147. – №. 2. – С. 246–267. URL: <https://doi.org/10.32523/2616-7255-2024-147-2-246-267> (дата обращения: 20.07.2024).

17. Кант И. Критика способности суждения. Москва: Искусство, 1994. – 369 с.

18. Лобастова В.А. Синтетические структуры сознания // Таврический научный обозревателъ. – 2017. – №5(22). – С. 161–164.

19. Zubiri X. *Sentient Intelligence*. – Washington, DC: The Xavier Zubiri Foundation of North America, 1999. – 416 p.

References

1. Arceo C. (2021) *Aestheticization of violence and politics of perception* [Electronic resource] // *Academia Letters*, 2021. Access mode: <https://doi.org/10.20935/AL2289> (accessed: 20.07.2024) [in Mexican].

2. Welsch W. (1997) *Aesthetics Beyond Aesthetics: Towards a New Form of the Discipline* // *Literature & Aesthetics* Vol. 7, 7-24 [in Australian].

3. Losev A.F. (1970) *Jestetika* [Aesthetics] // *Filosofskaja jenciklopedija* [Philosophical encyclopedia]. Moscow: [in Russian].

4. Gumbrecht H.U. (2004) *Production of Presence: What Meaning Cannot Convey* [Production of Presence: What Meaning Cannot Convey]. Stanford: [in English].

5. Eagleton T. (1988) *The Ideology of the Aesthetic* // *Poetics Today*, Vol. 9(2), 327-338. Access mode: <https://www.jstor.org/stable/1772692> (accessed: 27.06.2024) [in English].

6. Savich E.V. (2011) *Vozdejstvujushhaja funkcija jazyka i rechi kak ob#ekt diskursissledovanij* // *Diskursnyj podhod v prepodavanii inostrannogo jazyka v neязыkovom vuze i ego mesto v sozdanii UMK novogo pokolenija* [Language and speech appealing function as an object of discourse research. Discourse approach in teaching a foreign language in a non-linguistic university and its place in the creation of a new generation of teaching materials]. (56–66). Minsk: [in Russian].

7. Lakoff G., Johnson M. (1980) *Metaphors we live by* [Metaphors we live by]. Chicago: [in English].

8. Hetmański M. (2021) *Cognitive-methodological functions of metaphors* // *Argument*, Vol. 11(1), 93-103. Access mode: <https://doi.org/10.24917/20841043.11.1.5> (accessed: 27.06.2024). (in Polish).

9. Gibbs Jr., R. W. (2008) *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought* [The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought]. Cambridge: [in English].

10. Rusakova O.F., Rusakov V.M. (2008) *PR-Diskurs: teoretiko-metodologicheskij analiz* [PR-discourse: theoretical and methodological analysis]. Ekaterinburg: [in Russian].

11. Ortega-i-Gasset H. (2002) *Vosstanie mass* [Revolt of the masses]. M.: [in Russian].

12. Schiller F. (1954) *On the Aesthetic Education of Man* [On the Aesthetic Education of Man]. New Haven: [in English].

13. Baumgarten A. (1961) *Aesthetica* [Aesthetics]. Hildesheim: [in German].

14. Lejbnic G.-V. (1982) *Sochinenija v chetyreh tomah: T. I.* [Works in four volumes. V. 1]. Moscow: [in Russian].

15. Zagidullina M.V. (2022) *K voprosu o razdelenii «jesteticheskogo» i «mediajesteticheskogo»* // *Cheljabinskij gumanitarij* [On the issue of the division of the “aesthetic” and the “media-aesthetic” // *Chelyabinsk Humanitarian*] Vol. 1(58), 37–45 [in Russian].

16. Ulanovich O.I. (2024) *Jestetizacija mediakommunikacii v kontekste jestetizacii social'noj real'nosti* // *Vestnik Evrazijskogo nacional'nogo universiteta imeni L.N. Gumileva. Serija: Istoričeskie nauki. Filosofija. Religiovedenie* [Aestheticization of media communication in the context of social reality aestheticization. Bulletin of the L.N. Gumilyov ENU. Historical sciences. Philosophy. Religion] Vol. 147(2), 246–267 [in Russian].

17. Kant I. (1994) *Kritika sposobnosti suzhdenija* [Critique of Judgment]. Moscow: [in Russian].

18. Lobastova V.A. (2017) *Sinteticheskie struktury soznanii // Tavricheskij nauchnyj obozrevatel' [Synthetic structures of consciousness. Tavrichesky scientific observer]. Vol. 5(22), 161-164 [in Russian].*

19. Zubiri X. (1999) *Sentient Intelligence [Sentient Intelligence]. Washington: [in English].*

МРНТИ 17.71.01

10.51889/2959-5657.2024.89.3.002

Цуй Ц.¹, Жумагулова Б.С.^{1*}

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Алматы, Казахстан

*e-mail: bakitgul@inbox.ru

СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО СКАЗОК О ЛЕНИВОМ ЧЕЛОВЕКЕ: АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация

Проблема вербализации концептов и способы их репрезентации всё чаще привлекает внимание исследователей. В текстах сказки закодировано коллективное сознание народа, его история, культура, поведение, язык. Сказки имеют аксиологическую установку, что позволяет говорить об их высоком дидактическом потенциале. Данная статья посвящена выявлению особенностей организации семантического пространства текста сказок о ленивом человеке, определению его аксиологического статуса. В статье представлена модель дискурсивного анализа текста сказок, алгоритм которой включает базовые компоненты концептуального анализа, а также анализ основных текстовых категорий: имя персонажа, пространство, действие, время. Данные компоненты выявляются как в русской, так и китайской сказке. В русской сказке «Емеля-дурак» имеется волшебный помощник – заговор шуки, который помогает герою пройти путь социализации и взросления. В китайской сказке «Ленивец» роль волшебного помощника выполняет ритуал, применение которого не помогло персонажу пройти путь взросления. Определено, что в текстах сказок аксиологический статус концепта «ленивый человек» в русском языковом сознании имеет как негативную, так и положительную оценку; в китайском языковом сознании – негативную оценку.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, дискурсивный анализ, аксиологический аспект, семантическая структура, моделирование, сказочный дискурс

Цуй Ц.¹, Жумагулова Б.С.^{1*}

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Алматы, Қазақстан

*e-mail: bakitgul@inbox.ru

ЖАЛҚАУ АДАМ ТУРАЛЫ ЕРТЕГІЛЕРДІҢ СЕМАНТИКАЛЫҚ КЕҢІСТІГІ: АКСИОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТ

Аңдатпа

Зерттеушілердің назарын тұжырымдамаларды вербализациялау мәселесі және оларды ұсыну тәсілдері көбірек аударады. Ертегі мәтіндерінде халықтың ұжымдық санасын, оның тарихын, мәдениетін, мінез-құлқын, тілін анықтауға болады. Ертегілерде аксиологиялық мәртебесі бар, бұл олардың жоғары дидактикалық әлеуеті туралы айтуға мүмкіндік береді. Бұл мақала жалқау адам туралы ертегілер мәтінінің семантикалық кеңістігін ұйымдастырудың ерекшеліктерін қарастырып, оның аксиологиялық мәртебесін анықтауға арналған. Мақалада ертегілер мәтінін дискурсивті талдау моделі ұсынылған, алгоритм тұжырымдама-

лық талдаудың негізгі компоненттерін, сондай-ақ негізгі мәтіндік категориялардың талдауын қамтиды: кейіпкердің аты, кеңістік, әрекет, уақыт. Бұл компоненттер орыс және қытай ертегілерінде анықталады. Орыс ертегісінде «Емеля – ақымақ» сиқырлы көмекшісі бар, ол кейіпкердің қоғам мүшесі болуына және есейіп, жетілуіне көмектесетін шортан балықтың дуасы. Қытайлық «Жалқау» ертегісі сиқырлы көмекші ретінде кейіпкердің есею жолынан өтуіне көмектеспеген рәсімді қолданылады. Ертегілер мәтіндерінде орыс тіліндегі «жалқау адам» тұжырымдамасының аксиологиялық мәртебесі теріс және оң бағаға ие екендігі анықталды; қытай тілдік санасында – тек теріс бағалынады.

Түйін сөздер: когнитивті лингвистика, дискурсивті талдау, аксиологиялық аспект, семантикалық құрылым, модельдеу, ертегі дискурсы.

Cui C.¹, Zhumagulova B.^{1}*
Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan
**e-mail: bakitgul@inbox.ru*

THE SEMANTIC SPACE OF TALES ABOUT A LAZY MAN: THE AXIOLOGICAL ASPECT

Abstract

The problem of verbalization of concepts and ways of presenting them is increasingly attracting the attention of researchers. The texts of fairy tales encode the collective consciousness of the people, their history, culture, behaviour and language. Fairy tales have an axiological approach, which allows us to speak about their high didactic potential. This article is devoted to identifying the features of the organization of the semantic space of the text of fairy tales about a lazy person, determining its axiological status. The article presents a model of discursive analysis of the text of fairy tales, the algorithm of which includes the main components of conceptual analysis and the analysis of the main text categories: character name, space, action, and time. These components are defined in Russian and Chinese fairy tales. In the Russian fairy tale «Emelya the Fool» there is a magical assistant – the Pike Conspiracy which helps the hero go through the path of socialization and growth. In the Chinese fairy tale «The Sloth», a ritual is involved as a magical assistant, which does not help the hero go through the path of growing up. In the texts of fairy tales, it is established that the axiological status of the concept of «lazy person» in the Russian language has a negative and positive assessment; in the Chinese language consciousness – is a negative assessment.

Keywords: cognitive linguistics, discursive analysis, axiological aspect, semantic structure, modeling, fairytale discourse.

Введение. Фольклорные тексты содержат особым образом свернутую национально специфическую информацию о ценностях того или иного народа, являясь своего рода инструментом для познания особенностей, заложенных в культуру самого народа. Выявление смыслов, так называемых «сгустков» знания, передаваемых от поколения к поколению, способствует познанию жизненных установок народа, путей их хранения и передачи, кодирования важной информации в паремиологическом фонде, а также в текстах сказок. В последних аккумулируется представление о том, кто такой человек, какими качествами он обладает, какие черты ему присущи, о чем он мечтает, как он живет, к чему стремится. Интерес к изучению сказок определяется тем, что «characters in stories are often presented as cunning, foolish or lazy» [1, с. 80]. Стереотипное представление о хитром, глупом или ленивом человеке легло в основу многих фольклорных, художественных произведений, герои которых проходят ряд испытаний – стандартных / нестандартных. С.Ф. Анисимов отмечает, что аксиологов интересует «порядок в распределении значений и ценностей по шкале значений», т.е. «проблема

иерархии ценностей», которая может иметь «практическое, актуальное значение для воспитания, педагогики» [2, с. 74].

Методика. В качестве материала исследования выбрана русская сказка «Емеля-дурак» и китайская сказка «Ленивец», в которых образ жизни героев оценивается негативно – ленивый. Целью статьи является определение семантического пространства концепта «ленивый человек», оценка признака «ленивый» в языковом сознании носителей русского и китайского языков. В качестве объекта исследования выбраны тексты русской сказки «Емеля-дурак» и китайской сказки «Ленивец», предметом является репрезентация концепта «ленивый человек» в текстах данных сказок. В работе применены концептуальный анализ, а также дискурсивный анализ текста. В словарной репрезентации концепта методом компонентного анализа определены архисема и дифференциальные семы концепта. Метод сплошной выборки использовался при отборе языковых единиц из паремиологических источников. Метод классификации был использован при обработке данных ассоциативного словаря слова-стимула «ленивый». SEO анализ использовался для определения семантического ядра сказок (<https://advego.com/text/seo>). Привлечение метода моделирования было необходимым при составлении семантической структуры текста сказок.

Результаты. Путем поэтапного применения конкретных методов на каждом этапе анализа концепта «ленивый человек» с учетом достижений в области аксиологической лингвистики, лингвокультурологии, когнитивной лингвистики, когнитивного литературоведения получены следующие результаты.

1 этап. Лексикографическое описание. Выявление компонентного состава слова «ленивый» производилось из лексикографических источников. В первом значении слова актуализируются семы «отсутствие дела», «любить праздность». Компонентный состав слова «ленивый» содержит архисему «не работать»; дифференциальные семы «ограничение движения», «отсутствие интереса к любой деятельности», «покой», «праздность»; потенциальные семы «способ приготовления», «пропуск действия», «уменьшение количества действий». Так, в лексикографических источниках сохраняется первое значение слова – «не работать», с точки зрения этимологии слово «ленивый» включает негативное отношение к любой деятельности и является отклонением от нормы.

2 этап. «Лень» в русском языковом сознании воспринимается как данность мира, некое существо, ср. «Лень прежде нас *родилась*» (см. <https://posloviz.ru/category/o-trude-i-trudoljubii-leni-i-neradivosti/>). Независимость лени от существования человека, ее «постоянство» называется в пословице «На нашу лень будет и завтра день». Ярко выделяется и положительное отношение обладателя этого качества – «Ленивого только за смертью посылать», так как смерть не придет в силу нерасторопности, медлительности посылаемого за ней человека. Так, в паремиях русского языка прослеживается неоднозначное отношение к лени, к признаку *ленивый*: лень, во-первых, представляется как сущность, которая в определенных ситуациях (процесс деятельности) имеет отрицательный аксиологический статус и выступает в качестве антиценности – лень мешает трудиться; во-вторых, позиционируется как помощник (отдаляет приближение смерти) и поэтому аксиологический статус оценивается как положительный, следовательно, лень осмысливается в языковом сознании носителей русского языка как ценность и антиценность.

3 этап. Анализ словарной статьи «ленивый» «Русского ассоциативного словаря» (код доступа: <http://thesaurus.ru/dict/>) позволил выделить 12 семантических графов.

1) Обозначение субъекта – человек 16, ученик 7, студент 5, мальчик 3, сын 3, брат 2, я 2, Вася 1, Гоша 1, Гриша 1, дед 1, дурак 1, жлоб 1, иностранец 1, муж 1, принц 1, ребенок 1, школьник 1, папа 1.

2) Профессиональная сфера субъекта – служащий 1.

3) Негативная оценка признака субъекта – толстый 4, голодный 1.

4) Негативные качества субъекта – чванливый 1, дурной 1, бестолковый 1, несобранный 1.

- 5) Негативная оценка субъекта – халявщик 1.
- 6) Положительная оценка субъекта – умный 1, трудолюбивый 1, талант 1.
- 7) Однокоренные слова, в том числе с семей «субъект» – соня 1, ленивец 1, лентяй 1, лодырь 1.
- 8) Действие / состояние субъекта – любит поспать 1, спящий 1, лежать 1.
- 9) Отсутствие действия – отдых 1.
- 10) Обозначение животного, которому приписывается качество «ленивый» – кот 9, заяц 2, пес 2, баран 1, бегемот 1, волк 1, как уж 1, конь 1, осел 1, попугай 1, поросенок 1, слон 1, тюлень 1.
- 11) Гастрономическая сфера – вареник 3, голубец 2.
- 12) Усиление признака слова-стимула – очень 1, постоянно 1.

Как видно из распределения реакций по 12 семантическим графам, 71 реакция имеет значение субъект, 23 реакции направлены на характеристику животного мира, 5 реакций относятся к способу приготовления пищи, 2 реакции отражают усиление признака стимула «ленивый». Так, ассоциативно-вербальная сеть слова *ленивый* в языковом сознании носителей русского языка распространяется на сферу субъекта, как его признак, обладает не только негативным к этому признаку отношением, но и отмечается положительная его оценка. Так, концепт «ленивый человек» в русском языковом сознании имеет промежуточное положение между отрицательной и положительной оценкой, что сопоставимо с результатами анализа словарных статей и анализа значений паремий.

4 этап. Анализ основных текстовых категорий: имя персонажа, пространство, действие, время.

Образ ленивого человека в русской народной сказке «Емеля-дурак» (<https://russkaja-skazka.ru/emelya-durak/>).

Имя персонажа. В тексте сказки (3431 слово) главный герой зовется по имени Емельян 4 раза, по усеченной форме имени – Емеля – 33 раза, дураком называется 82 раза, что по почти в три раза превышает обращение / именование по имени. В начале повествования речь идет о том, что у отца было 3 сына: старшие умные – имена не указываются, а третий – дурак, по имени Емельян. Слово «дурак» имеет корень -дур- в значении 'глупый'. В настоящее время данное слово воспринимается узусом как оскорбление, но, ср. дурачок, может иметь положительный оттенок. Только отец не называет младшего сына «дурак», перед смертью он оставляет детям одинаковые части наследства, так как для него все дети равны.

Пространство. Сказка «Емеля-дурак» начинается с обозначения места: «в некоторой было деревне». М.В. Антонова, Я.В. Жарких пишут, что «свой» мир главного героя сказки «с точки зрения атрибутивного наполнения локуса достаточно скуден» и ограничивается печью [3, с. 125]. Действительно, печь как место «обитания», а также передвижения, употребляется 9 раз, с предлогом – на печи – 11 раз. Главный герой сказки лежит на печи (самое теплое место в избе), это единственный вид его деятельности. С.В. Герасимова пишет, что печь, как фольклорный символ, «является символическим центром дома и его пограничной зоной, соединенной с небом – через трубу и с преисподней – через прах предков» [4, с. 353]. Неслучайно герой сказки Емеля любит проводить все свое время на печи, которая обеспечивает его защиту и позволяет ему пребывать в мире детства. Еще одним пространственным образом является вода, так Е.Н.Филимонова пишет, что она служит для обозначения «верха» и «низа», ориентации по сторонам света, размера. Вода представляет «низ», горизонталь пейзажа, горы, небо, луна и дерево – его «верх», вертикаль» [5, с. 6]. В сказке герой три раза сталкивается со стихией воды, чтобы: 1) прорубить лунку в реке, набрать воды, голыми руками выловить щуку, которая за свое спасение дает ему волшебный заговор – этот дар предопределяет дальнейшую жизнь, позволяет изменить жизнь героя, заговор дает возможность внедрения новых технологий в быт того времени; 2) оказывается в море, замурованным в бочке с принцессой – это первый его опыт общения с «чужим» для него человеком, который применил не

хитрость и манипулирование, а «просьбы и слезы»; 3) ставит хрустальный мост над водой, соединяющий уже «свой» мир – его королевство с «чужим» – королевством отца своей невесты.

В расширении «своего» мира героя большую роль сыграло «женское» начало – желание невесток помочь Емеле повзрослеть, уметь брать на себя обязательства и выполнять их; волшебная щука дает ему способ для «оптимизации» его деятельности с экономией физических ресурсов; принцесса с новой для него тактикой, основанной на просьбах и слезах, способствует его становлению как мужчины, как достойного правителя своего нового королевства.

Мир «мужской» олицетворен его отцом, который каждому оставил одинаковое наследство; братьями, считавших его «дураком»; а также это народ в городе, собравшийся наказать Емелю за подавленных его санями людей; офицер короля, который ударил за неучтивость, а в следующий раз исполнил приказ короля доставить Емелю, напоив его в доме старосты деревни; «посланный от короля», привлек его невесток как «агентов», и использовал его желаемый подарок как повод для посещения дворца; король, начавший диалог сразу с выяснения обстоятельств происшествия в городе, затем принявшем его в качестве зятя. Пространство сказки расширяется от конкретного места – печь – до нового дворца, построенного для новой семьи главного героя.

Действие. 1) Все действия Емели начинаются с того, что умирает отец, место кормильца семьи занимают старшие братья, они решили преувеличить оставленное им наследство и начали заниматься торговлей, оставив младшего брата дома. За это ему был обещан «красный кафтан, красные сапоги, красная шапка». Е.А. Дубоносова пишет, что «красный цвет» является символом любви и борьбы, «обозначает также величие и власть» [6, с. 8]. Итак, Емеля соглашается остаться дома и помогать невесткам, так как он за это получит как красивую одежду, так и повышение статуса. Несмотря на то, что Емеля позиционирует себя как совершенно ленивого человека, он соглашается на этот вид деятельности из-за ВЫГОДЫ – получение новой одежды, которая является символом «величия и власти».

Первое действие главный герой сказки «принужден был» сделать – принести воды из реки в мороз – только потому, что он мог остаться без подарков. Его первый выход из дома за водой и усилия – прорубить прорубь в замерзшей реке и набрать в ведра воды – вознаграждаются посредством ввода в повествование волшебного помощника, щуки. Н.Е. Грысык пишет, что «у русских (восточных славян) щука была предметом особого почитания», «это тотемные предки», «нередко является чудесным помощником героя» [7, с. 58]. За свое спасение щука дает ему волшебный инструмент в виде заговора: «По шучьему велению, а по моему прошению...». Волшебный заговор используется, чтобы нарубить заготовленных братьями дров – топор сам рубит дрова, они сами лезут в печь; привезти дрова из леса – топор нарубил, дрова сами погрузились в сани; отбиться от напавших на него людей, задавленных его санями; отбиться от офицеров, которых отправил король; поехать на печи в город к королю; влюбить в себя дочь короля; отправиться на печи домой; освободиться из бочки, куда был посажен вместе с дочерью короля; освободиться из бочки; на берегу острова построить роскошный дворец с придворными и хрустальным мостом, ведущим к дворцу короля; стать красивым и умным.

Семантическая структура сказки (Рис. 1) складывается из системообразующих компонентов: главный герой, место – печь, важное событие (чудо) – поймать щуку, использование заговора (12 исполненных желаний), достижение (умный, богатый, красивый).

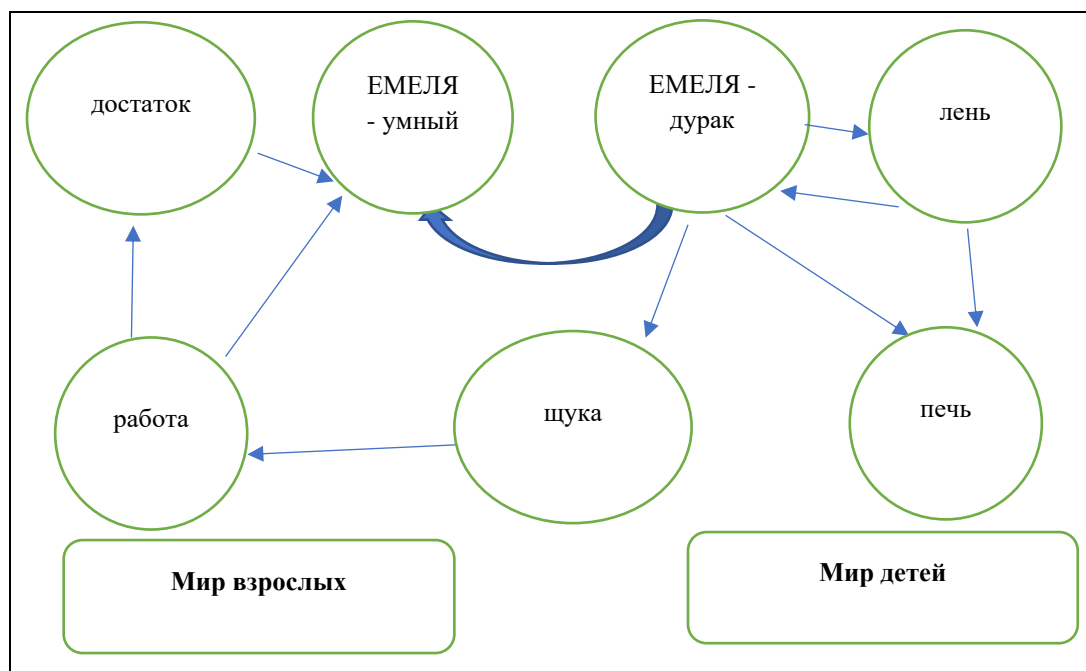


Рис. 1. – Семантическое пространство сказки «Емеля-дурак»

Глупый и ленивый герой при помощи волшебства становится красивым, умным и успешным. В тексте сказки представлена модель взросления и «социализации» человека.

Время. Выявлены маркеры сказочного времени: лексема «время» вместе с падежными формами используется 14 раз, сема 'время' выявляется в лексемах «обед» 2 – время принятия пищи; лексеме «зимнее время» – время года; «старость» 1, «несколько часов» 1, «тотчас» 12, «в тот час» 2, «в ту ж минуту» 2, предлогах «после» 15, «потом» 11, «когда» 10 и др. Спецификой представления времени в сказочном дискурсе является его относительность и неопределенность – «прошло несколько времени», «через некоторое время» и др. Временные маркеры используются для отражения последовательности ряда действий в тексте сказки.

Образ ленивого человека в сказке «Емеля-дурак» широк и разнообразен, как и модель мира, закодированная в тексте. Герой сказки довольствуется малым, ему достаточно места, ограниченного печкой или бочкой, он не стремится к материальным благам – мог бы поехать с братьями торговать; довольствоваться богатством, которое сулила щука. Ему нравится тепло печи, теснота бочки, он не делает лишних движений, из состояния покоя он выходит вынужденно, но при условии, что есть своеобразная оплата, выгода. Емеля ценит свое время и не тратит его на пустые занятия. Однако его легко обмануть любимыми угощениями, хмельными напитками.

В век технологий, касающихся практически всех сфер жизни человека, меняется отношение к тем или иным ценностям. Удачные технические решения позволяют человеку экономить физические ресурсы, дают ему больше времени. Идеи таких технологий закодированы в фольклорных текстах, они являются своеобразными волшебными атрибутами, выполняющими работу вместо человека, ср. клубок от Бабы-Яги – навигатор, перо Жар-птицы – фонарик, волшебное зеркало – телевизор и др. Ряд подобных технологических «чудес» закодирован и в сказке «Емеля-дурак» (см. Табл. 1).

Табл. 1. Технологическая карта сказки

Прототип	Технологии
Ведро с водой сами идут в дом	Доставка воды, водопровод, подведение коммуникации в дом
Дрова сами лезут в печь	Отопительная система
Сани сами едут	Автомобилестроение

Печь едет	Аналог тепловоза
Топор сам рубит	Электропила

Актуальность поднятой проблематики становится несомненной в связи с возрастающей ролью технологий и меньшей ролью человека, задача которого ограничена приобретением «благ», а также высвобождением большего количества времени, которое, проводится в социальных сетях: за наблюдением чужих достижений и в мечтах о чуде. Определение истинных смыслов, закодированных в сказках, вдумчивое их прочтение, позволяет иначе трактовать концепт «ленивый человек» – лень может восприниматься как промежуточное состояние между миром детства и миром взрослых – ср. переходный возраст у подростков, период поиска своего жизненного пути, возможность реализоваться в мире взрослых.

Образ ленивого человека в китайской народной сказке «Ленивец» (<https://wisdomlib.ru/story/6941>). В тексте сказки (213 слов) повествуется о семейной паре, в которой один является ленивым человеком.

Имя персонажа. Главный персонаж не назван по имени, обозначается в тексте по социальному статусу «муж» – 7 и качеству «ленивец» 2, «ленивый» 2, «лентяй» 1. Герой сказки «оказался таким лентяем, какого свет не видал». Для того, чтобы показать высшую степень проявления лени, указывается, что он «ленился даже есть», предпочитая, чтобы его кормили, он был готов «умереть от голода», лишь бы не двигаться. Это его стиль жизни – полное отсутствие действия/движения. Лени – это его нормальное, привычное состояние, обусловленное его выбором. Отсутствие желания не только работать, но и двигаться, противопоставлено образу работающей жены. Наличие дома, хозяйства, поля квалифицирует героя как обеспеченного человека, который может позволить себе созерцательный, «медитативный» образ жизни.

Пространство. Локальные маркеры, обозначающие пространство, для мужа ограничены местом – «постель», для жены выражены лексемами «родной дом», «далеко», «дом мужа», который передается также лексемой «хозяйство», «поле», расширение пространства – поехать «в гости» в отчий дом, вернуться в дом мужа.

Действие. Повествование начинается с того, что «красивую, умную и трудолюбивую девушку» в «восемнадцать лет» отдают замуж «далеко» от отчего дома, как оказалось, за ленивого человека. Как следствие, «вся работа» возложена на молодую хозяйку, в отличие от мужа она «трудолюбивая». Главным моментом сказки является поездка жены «в гости» в свой отчий дом. Причина отказа от поездки супругом заключается в лени, нежелании двигаться. Характеристика «умная» проявилась в идее приготовить большую лепёшку и надеть ее на шею мужа, чтобы он не умер с голода за ее время отсутствия. Она воспользовалась ритуалом, которым «в эпоху Цин» совершался «через сто дней после рождения» – «акт дарения замка долголетия», выполнявший исключительно сакральную функцию» [8, с. 372–373]. Лепешка по форме напоминает замок, представляющий собой «плоскую серебряную пластину овальной или прямоугольной формы. На них часто гравировали аксиологическую триаду «счастье – долголетие – карьера», изображения священных животных, летучих мышей, золотых рыбок, цветов, благовещих облаков» [8, с. 373]. Данный «замок следовало снимать по достижению совершеннолетия» [8, с. 374]. Данный ритуал не помог ленивцу повзрослеть.

Время. Темпоральными маркерами в данной сказке являются слова, содержащие семы 'время'+ 'количество': «несколько дней» 3; 'время'+ 'полностью': «весь день», «целый день»; наречием со значением времени: «когда» 2; обозначение возраста: «восемнадцать лет». С начала повествования последовательность разворачивания истории о «ленивом муже» обеспечивается использованием лексических единиц со значением времени. В ткани повествования большую роль играет лексема «однажды», которая является сигналом ввода нового события.

В китайской сказке «Ленивец» герой так и остается в состоянии пожизненной «дремоты», ведет себя как младенец трехмесячного возраста, находящийся в полной зависимости от же-

ны. В китайской ценностной картине мира концепт «ленивый человек» оценивается отрицательно, так как проявление лени нарушает «жестко-структурированную систему самообразования», соответствующую учению конфуцианства. В рамках данной концепции каждая ее стадия «обозначается глагольно-объектным биномом, имеющим каузативное значение ‘сделай так, чтобы...’» [9, с. 88], что соответствует концепту «трудолюбивый человек».

Тексты сказок проанализированы по следующей схеме: имя персонажа, пространство, действие, время. Этот порядок позволяет охватить все ключевые моменты повествования и выявить совпадения и различия в ценностной картине мира разных народов.

Обсуждение. В фольклорных текстах разных народов закодирована ценностная картина мира, базовые модели поведения, принятые в том или ином обществе. С позиции лингвокультурологии Н.Ю. Кузнецова определяет, что лень оценивается отрицательно, она «мешает человеку себя реализовать», «лень отличается от нежелания совершать действия тем, что осознается как некоторое особое состояние» – как «понятная и простительная слабость» и как «повод для легкой зависти» [10, с. 171]. В.И. Карасик, И. Ли отмечают, что сказкам характерна назидательность, универсальность, этноспецифические характеристики, выделяют «эстетическое отношение к реальности», «почтительность к родителям», «приоритетность коллективного блага по сравнению с благом индивидуальным», «острую критику социальной несправедливости» как характерные особенности китайских сказок [11, с. 23]. С позиции гендерной лингвистики определяются гендерные роли персонажей (О.С. Костарнова, 2021), рассматриваются концепты «мужчина» и «женщина» (Е.Э. Панченко, 2018), сопоставляются тексты фольклорных сказок и их реализация в сюжете мультфильма «Золушка» (П. Шихавцова, 2020) и др. При дискурсивном анализе текста сказки во внимание принимаются структурный аспект, интертекстуальность, учет социально-дискурсивного контекста [12]. Учет аксиологического подхода в сфере образования способствует формированию «национальной идентичности» [13].

Заключение. В настоящее время большой интерес вызывают когнитивные исследования дискурса, в том числе сказочного. В текстах сказок аккумулирован жизненный опыт народа, отражается социальная модель общественного устройства, дается представление о базовых морально-нравственных установках и др. В сказочном дискурсе выделяются оппозиции «добро / зло», «красота / уродство», «бедный / богатый», «хороший / плохой», «свой / чужой» и др. Н.Ю. Кузнецова относит диаду «труд / лень» к типичным для культурного сообщества концептам [10]. Так, образ ленивого человека можно выделить в казахской сказке «Три лентяя», в ирландской сказке «Ленивая красавица и ее тетушки», в китайской сказке «В поисках удовольствия» и др. Концепт «ленивый человек» имеет отрицательную коннотацию, природа его является антропоцентричной. В сказочном дискурсе концепт «ленивый человек» содержит ядро – «нежелание трудиться», соответственно, имеет семантическую оппозицию «трудолюбивый человек». Семантическая структура концепта «ленивый человек» в русской национальной картине мира является сложной, включает как отрицательно оцениваемый компонент, так и положительный. Феномен лени в русском языковом сознании заключается в объемности и размытости самого понятия и стоящего за ним концепта, что установлено на материале лексикографических, паремиологических источников, определении семантической структуры на основе данных ассоциативного словаря, текстах сказок. В китайском языковом сознании концепт «ленивый человек» имеет отрицательную оценку, так как не соответствует принятой модели конфуцианства.

Список использованной литературы:

1. Mahanand, A. *Role of Traditional Stories for English Language Education// FORTTELL. – Issue –No. 42, January 2021. – P. 74–83.*
2. Анисимов С.Ф. *Введение в аксиологию: Учебное пособие для изучающих философию. – М.: Современные тетради, 2001. – 128 с.*

3. Антонова М.В., Жарких Я.В. «Свое» и «Иное» пространство сказки (на материале сборника И.Ф. Каллиникова) // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки, 2016. – №3 (72). – С. 124–128.
4. Герасимова С.В. Архетип и логос печи и камина// Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика, 2019. – Vol. 10. – №. 2. – С. 353–372.
5. Филимонова Е.Н. Стихия воды и ее символический код в дальневосточной ментальности// Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей. М.: МАКС Пресс, 2009. Вып. 37. – С. 4–29.
6. Дубоносова Е.А. Анализ символического значения оттенков цвета в костюме в разные исторические периоды // Бизнес и дизайн ревю. 2019. – № 1 (13). – С. 8.
7. Грысык Н.Е. Щука в верованиях, обрядах и фольклоре русских// Из культурного наследия народов Восточной Европы. Сборник Музея антропологии и этнографии, т.XLV. – СПб., 1992. – С. 56–61.
8. Лемешко Ю.Г. Детские замки долголетия: обряды, связанные с первым годом жизни (на материале народной картины няньхуа)// Китайская лингвистика и синология: Тезисы докладов международной конференции. – М.: РГГУ, 2019. – С.371-374.
9. Тань А. Китайская картина мира: Язык, культура, ментальность. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 240 с.
10. Кузнецова Н.Ю. Типичные лингвокультурные концепты в немецких и русских волшебных сказках // Вестник Челябинского государственного университета, 2014. – № 7 (336). – С. 169–172.
11. Карасик В.И., Ли И. Аксиологическая специфика китайских сказок // Сибирский филологический журнал, 2018. – №3. – С. 23–35.
12. Balabekova, K., Otarbekova, Z., Shoibekova, G., Orazbay, S. & Ermers, R. (2022). Concepts in folktales – Manifestations of embodied worldviews// *XLinguae*. – (15)4. – P. 18-27 DOI: 10.18355/XL.2022.15.04.02.
13. Kuznetsova, I., Mukhamejanova, G., Tuimebayev, Z., Myrzaliyeva, S. & Aldasheva, K. (2024). Axiological approach as a factor of university curriculum language// *XLinguae*. – 17(2), – P. 268-279. DOI: 10.18355/XL.2024.17.02.18

References:

1. Mahanand, A. (2021) Role of Traditional Stories for English Language Education// *FOR-TELL*. Issue No. 42, January. – P. 74-83. (In Eng.).
2. Anisimov, S.F. (2001) *Vvedenie v aksiologiju: Uchebnoe posobie dlja izuchajushhij filosofiju [Introduction to Axiology: A textbook for students of philosophy]*. – М.: *Sovremennye tetradi*. – 128 s. (In Russ.).
3. Antonova, M.V., Zharkih, Ja.V. (2016) «Svoe» i «Inoe» prostranstvo skazki (na materiale sbornika I.F. Kallinikova) [The "Own" and "Other" space of the fairy tale (based on the material of the collection by I.F. Kallinikov)]. *Uchenye zapiski OGU. Serija: Gumanitarnye i social'nye nauki*. – №3 (72). – S. 124-128. (In Russ.).
4. Gerasimova, S.V. (2019) *Arhetip i logos pechi i kamina [The archetype and logo of the stove and fireplace]*. *Vestnik RUDN. Serija: Teorija jazyka. Semiotika. Semantika*, Vol. 10. – №2. – S. 353-372. (In Russ.).
5. Filimonova, E.N. (2009) *Stihija vody i ee simvolicheskij kod v dal'nevostochnoj mental'nosti [The element of water and its symbolic code in the Far Eastern mentality]*. *Jazyk, soznanie, komunikacija: Sb. statej / Red. koll.: V.V. Krasnyh, A.I. Izotov, V.G. Kul'pina*. – М.: *MAKS Press*. Вып. 37. – S. 4-29. (In Russ.).
6. Dubonosova, E.A. (2019) *Analiz simvolicheskogo znachenija ottenkov cveta v kostjume v raznye istoricheskie periody [Analysis of the symbolic meaning of shades of color in a suit in different historical periods]*. *Biznes i dizajn revju*. – № 1 (13). – S. 8. (In Russ.).

7.. Grysyk, N.E. (1992) *Shhuka v verovanijah, obrjadah i fol'klore russkih* [Pike in Russian beliefs, rituals and folklore]. *Iz kul'turnogo nasledija narodov Vostochnoj Evropy. Sbornik Muzeja antropologii i jetnografii, t. XLV. – SPb. – S. 56–61. (In Russ.)*.

8 Lemeshko, Ju.G. (2019) *Detskie zamki dolgoletija: obrjady, svjazannye s pervym godom zhizni (na materiale narodnoj kartiny njan'hua)* [Children's castles of longevity: rituals associated with the first year of life (based on the material of the national painting of Nianhua)]. *Kitajskaja lingvistika i sinologija: Tezisy dokladov mezhdunarodnoj konferencii. Moskva, 3–5 oktjabrja 2019 g. – M.: RGGU. – S. 371-374. (In Russ.)*.

9. Tan' A. (2004) *Kitayskaya kartina mira: Yazyk, kul'tura, mental'nost'* [Chinese picture of the world: Language, culture, mentality]. – M.: Yazyki slavyanskoy kul'tury, 2004. – 240 s. (In Russ.)

10. Kuznecova, N.Ju. (2014) *Tipichnye lingvokul'turnye koncepty v nemeckih i russkih volshebnyh skazkah* [Typical linguistic and cultural concepts in German and Russian fairy tales]. *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. № 7 (336). –S. 169-172. (In Russ.)*.

11. Karasik, V.I., Li, I. (2018) *Aksiologicheskaja specifika kitajskih skazok* [Axiological specifics of Chinese fairy tales]. *Sibirskij filologicheskij zhurnal. 2018. – №3. – S. 23-35. (In Russ.)*.

12. Balabekova, K., Otarbekova, Z., Shoibekova, G., Orazbay, S. & Ermers, R. (2022). *Concepts in folktales – Manifestations of embodied worldviews// XLinguae. (15)4. – P. 18-27 DOI: 10.18355/XL.2022.15.04.02. (In Eng.)*.

13. Kuznetsova, I., Mukhamejanova, G., Tuimebayev, Z., Myrzaliyeva, S. & Aldasheva, K. (2024). *Axiological approach as a factor of university curriculum language// XLinguae. 17(2). – P. 268-279. DOI: 10.18355/XL.2024.17.02.18. (In Eng.)*

ӘДЕБИЕТТАНУ
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ
LITERARY STUDIES

GTAMP 17.07.41

10.51889/2959-5657.2024.89.3.003

Ақыш Н.¹, Мурсал А.^{2*}

¹ М.О. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институты

² Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Алматы, Қазақстан

*e-mail: aigerimmursal@mail.ru

«ҚЫЛМЫС» РОМАНЫНЫҢ ТАРИХИ-ӘЛЕУМЕТТІК
ЖӘНЕ ДИСКУРСТЫҚ СИПАТЫ

Аңдатпа

Мақалада Қытай Халық Республикасындағы қазақ әдебиетінің көрнекті өкілдерінің бірі Қажығұмар Шабданұлының «Қылмыс» романына талдау жасалған. Бұл зерттеу жұмысында аталған еңбектің негізгі кейіпкерлері, олардың ішкі ойлары мен сыртқы ортаның байланысы туралы дискурстық тұрғыдан жан-жақты сипатталады. Негізгі фабула көркем уақыт пен көркем кеңістік ұғымына сәйкес оқиғалар болып жатқан дәуірдің шындығынан шығатыны айтылған. Жазушының көркем туындысы психологиялық зерттеудің сан түрлі әдістері мен тәсілдерін қолдану арқылы көркемдегіш құралдарды үйлестіре білгендігі анықталады. Бұдан бөлек, өмір шындығы мен шығармада суреттелген уақыт пен кеңістіктегі саяси және әлеуметтік қатығыстарды көркем деңгейде бере білген жазушының шеберлігі де талдау нысанына алынады.

Сондай-ақ Қ. Шабданұлының алтытомдық «Қылмыс» романының көркемдік-идеялық ерекшеліктерін зерттеп, бүгінгі күн тұрғысынан саралау да ғылыми мақаланың негізгі мақсаты етіп алынған. Әлі күнге кең ауқымды зерттелмеген бұл романды қазіргі әдебиеттану және мәтінтану ғылымындағы соңғы тенденция дискурстық негізде талдау көзделеді. Әлемдік және отандық ғалымдардың осы терминге байланысты пікірлері мен тұжырымдарына шолу жасалады. Жазушы қолданысындағы транзакциялық және экспозициялық дискурс түрлеріне, баяндау жүйесіне мән беріледі.

Түйін сөздер: роман, көркем мәтін, дискурс, автор, кейіпкер, Қажығұмар Шабданұлы

Ақиш Н.¹, Мурсал А.^{2*}

¹ Институт литературы и искусства имени М.О. Ауэзова

² Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Алматы, Казахстан

*e-mail: aigerimmursal@mail.ru

ИСТОРИКО-СОЦИАЛЬНЫЙ И ДИСКУРСИВНЫЙ ХАРАКТЕР
РОМАНА «ПРЕСТУПЛЕНИЕ»

Аннотация

В статье проведен анализ романа «Преступление» Кажыкумара Шабданулы, одного из видных представителей казахской литературы в Китайской Народной Республике. В данной исследовательской работе подробно описаны в дискурсивном смысле основные герои романа, их мысли и взаимосвязь с внешней средой. Основная фабула исходит из реальности эпохи, в которой события происходят в соответствии с понятием художественного времени и

художественного пространства. Художественное произведение писателя определяется тем, что он умел сочетать выразительные художественные средства с помощью различных методов и приемов психологического исследования. Анализируется и мастерство писателя, который сумел на художественном уровне передать реальность жизни: в произведении изображены и политические, и социальные конфликты времени.

Также основная цель научной статьи – изучить художественно-идеологические особенности шеститомного романа К. Шабданулы «Преступление» и дифференцировать его с точки зрения сегодняшнего дня. В то же время этот роман, еще глубоко не изученный, будет проанализирован на основе дискурса, новейшего направления современной литературы и текстологии. Проведен обзор мнений и выводов мировых и отечественных ученых по отношению к этому термину. Акцент делается на типах транзакционного и экспозиционного дискурса, используемых писателем, и системе повествования.

Ключевые слова: роман, художественный текст, дискурс, автор, герой, Кажыкумар Шабданулы.

Akish N.¹, Mursal A.^{2}*

¹*Institute of Literature and Art named after M.O. Auezova*

²*Abai Kazakh National Pedagogical University*

Almaty, Kazakhstan

**e-mail: aigerimmursal@mail.ru*

HISTORICAL, SOCIAL AND DISCURSIVE CHARACTER OF THE NOVEL "CRIME"

Abstract

The article analyzes the novel "Crime" by Kazhykumar Shabdanovich, one of the prominent representatives of Kazakh literature in the People's Republic of China. This research paper details in a discursive sense the main characters of this work, their inner thoughts and the interrelationship of the external environment. In the paper, the main fabula comes from the reality of the era, in which the events take place following the concept of artistic time and artistic space. The writer's artistic work is determined by the fact that he was able to combine artistic means through various methods and techniques of psychological research. In addition, the the writer's skill is analyzed, who was able to convey on an artistic level the reality of life and the political and social conflicts of time and space depicted in the work. Also, the main goal of the scientific article is to study the artistic and ideological features of K. Shabdanuly's six-volume novel "Crime" and differentiate it from the perspective of today.

The main scientific goal of the article is to study the artistic and ideological features of the six-volume novel by K. Shabdanuly's novel "Crime" and differentiate it from the perspective of today. At the same time, this novel, which has not yet received widespread study, will be analyzed based on discourse, the latest trend in modern literature and textual criticism. The opinions and conclusions of world and domestic scientists related to this term are considered. Emphasis is placed on the types of transactional and expository discourse used by the writer and the narrative system.

Keywords: novel, artistic text, discourse, author, hero, Kazhykumar Shabdanuly.

Кіріспе. Қажығұмар Шабданұлының «Қылмыс» атты атақты романы алты кітаптан тұратыны белгілі. Қазақ әдебиетінің тарихында мұндай көлемді прозалық туынды болмағаны әдебиет шежіресінен жақсы мәлім. Көркем ойымызды шырқау биікке көтерген М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясы төрттомдық болса, Х. Есенжановтың «Ақжайық» деген романы үш томнан тұратын. Одан кейін жазылған «Ағайынды Жүнісовтер» осы трилогияның жалғасы ретінде танылып, барлығы бес кітап деп айтылатын.

Дүниежүзі әдебиетінде мұндай томдықтар сирек жазылатындықтан да, олардың көлеміне байланысты арнайы атаулар қолданыла бермейді екен. Ғаламтор мен басқа да қолға түскен

әдебиеттерді ақтармалап қараған кезде, бірінші жақтан жазылған алтытомдық шығарманың болмысына қатысты арнайы термин кездеспеді. Питер Диксон: «Бірінші жақтан баяндау – балалық шаққа шегініс жасау мен адами сезімдерді жүйелі жеткізуге көмектеседі» деп тұжырымдайды [1, 22-б.]. Біз талдау нысанына алған осынау көлемді эпопеядан көрінетін негізгі баяндаушы-нарратор – бас кейіпкердің өзі. Яғни, бұл көркем шығарма тұтастай дерлік бірінші жақтан баяндалады. Бірақ автор-нарратордың шығарманың кей сәттерінде баяндаудың өзге формаларына да иек артып отыратынын айта кеткеніміз жөн.

«Қылмыс» романында баяндаудың сан түрі оқиғалар желісінің динамикасына сәйкес бір-бірін алмастырып, оқырманды жалықтырмайтындай шеберлікпен қолданылған. Автор оқиғаларды жеткізуде құрғақ баяндаудан мейлінше алшақ болып, олардың экспрессивті-эмоционалды бояуын қалыңдата суреттейді. Көркемдік желісін кейіпкердің ішкі жай-күйінен, ішкі арпалыстарынан хабардар ететін психологизммен әрлей түседі.

Ғалым З. Фрейд: «Біздің барша біліміміз санамен байланысты. Тіпті ырықсыздықтың өзін біз оны саналылыққа айналдыру арқылы топшылай аламыз» [2, 144-б.] дейді. Әдетте өмірбаяндық шығармаларда баланың көзқарасы біртіндеп қалыптасатыны, өмір суреттері мен түрлі құбылыстардың сана-сезімнің динамикалық өсуіне әсер ететіні, үлкейген кезде сол сана-сезімнің біртіндеп басқаша сипатқа ие бола бастайтыны, кейде тіпті алғашқысынан басқаша болып, өзгеріске түсетіні мәлім. Яғни, өмірдің түрлі кедергілерінен кейін немесе қуаныштарынан соң жас кейіпкер жаңаша қорытындылар жасауға мәжбүр болады, еріксіз өзгеріске түсіп, жаңаша бір сипаттарды иеленуі адамның өскен ортасына, тарихи-әлеуметтік жағдаяттарға тікелей байланысты.

Бірінші кітабының оқиғалары Биғабіл (Биғабыл) бала кезінен бастап, студенттік жылдарына дейінгі аралыққа созылған. Кітаптың бірінші бетінен бастап-ақ бас кейіпкердің балалық шақтан көрген өмір қиындықтары бірінші жақтан баяндала бастайды. Ал шығарманың көркем уақыты мен көркем кеңістігін барлай отырып, бұл айтылған кейіпкердің автордың өзі деп пайымдауға оқырманның толық құқығы бар.

Осы арада ескерте кететін бір жағдай – бас кейіпкердің есімі алты томда да біресе Биғабіл, енді бірде Биғабыл болып екі түрлі жазылып жүр. Кітаптың ыңғайына қарай талдау барысында осы екі есімнің қатар жүріп қалуы да сол әртүрлі жазылудың салдарынан. Жалпы шығарманың бірінші кітабының оқиғалары Биғабіл (Биғабыл) бала кезінен бастап, студенттік жылдарына дейінгі аралыққа созылған. Кітаптың соңында кейіпкер әлі жиырмаға жете қоймаса да, сана-сезімі өсіп, ерте есейген, қалыптасқан бозбала. Оның санасын, өмірге деген көзқарастары ерте есейткен – динамикалы түрде бастан кешкен оқиғалары мен түрлі ауыртпашылықтары. Жас баланың бойынан ересек адамға лайықты болмыс-бітімнің қалыптасқандығын, шығармадағы кей эпизодтарда көрініс тауып отыруынан анық байқалды.

Әдістеме. Зерттеу жұмысының материалы ретінде Қ. Шабданұлының алтытомдық «Қылмыс» романы және отандық, шетелдік ғалымдардың зерттеулері негізге алынды. Сонымен қатар дискурс мәселесін қарастырғанда, зерттеуімізге негіз болатын еңбектерді ғана пайдаландық.

Мақаланы жазу барысында зерттеу әдістері ретінде ғылыми және әдеби талдау жүргізілді, сонымен қатар түпнұсқаларға негізделген жүйелеу, салыстырмалы-салғастырмалы саралау тәсілдері қолданылды. Жасалған тұжырымдамалар мен қорытындылар нақты дәйектермен негізделіп, мысалдармен көрсетілді.

Нәтижелер мен талқылаулар. Көркем мәтінді талдауда негізге алып отырған дискурс ұғымы жайлы қазақ ғалымдары осы күнге дейін көптеген зерттеулер жүргізді. Атап айтар болсақ, Ж. Сүлейменова, Г. Бүркітбаева, Д. Бейсенбекова, Б. Қалиұлы, К. Садирова, Б. Саденова және т.б. ғалымдар. Н. Назарбаев шығармаларын нарративтік және дискурстық тұрғыда қарастырған әдебиет зерттеушісі Е. Хуатбекұлы бұл ұғымға «Тілдік коммуникация түрі. Кең шеңберде, дискурс уақыттың мәдени тілдік контексті. Оған рухани-идеологиялық мұра,

көзқарас, дүниетаным кіреді. Тар мағынада, дискурс деп қандай да болмасын мағыналы, құнды іс-әрекеттің (актінің) нақты тілдік шындығын айтады», – деп анықтама береді [3].

Бұл тақырып шетелдік ғалымдардың тарапынан көптеп зерттелді. Бастапқыда «дискурс» ұғымы лингвистикалық тұрғыда ғана зерттеліп келді. Уақыт өте келе бұл ұғымның қолданылу аясы кеңіп, «тіл және дискурс» деп қарастырыла бастады. Бельгиялық лингвист Э. Бюиссенс осы тақырыпқа қатысты өткен ғасырдың қыркыншы жылдарынан бастап-ақ көптеген зерттеулер жүргізіп, нәтижелер көрсетті [4].

Кейін келе бұл ұғымның мәтін ішіндегі рөлі жайлы зерттеулер пайда бола бастады. Мәселен, ғалым Кресс мәтіннің құрылымындағы көрінісі жайлы мынадай тұжырым жасады: «Дискурс мәтіннің құрылымында пайда болып, түрленіп отырады. Қайсы бір мәтін болмасын оның ішінде бірнеше дискурсты кездестіре аламыз. Кейде бір мәтіннің ішінде бірнеше бір-біріне мағынасы жағынан қарама-қайшы дискурстар қолданыс табуы мүмкін,» – деп тұжырым жасайды [5, 27-б.]. Яғни, ғалымның тұжырымына иек артсақ, мәтін өз құрылымын өзгертпей сақтайды да, дискурс мәтін ішінде жағдайға қарай түрленіп отырады.

Ал ғалым Д. Грейбердің пікіріне сүйенсек, ол дискурсты саяси мәтіндер, БАҚ бетіндегі ақпараттар мен материалдар негізінде тұжырымдар жасайды [6, 301-б.]. Ғалым Р. Жослин де дискурсты осы негізде жіктеп көрсетеді [7, 195-б.].

Ал мәтіндегі (оның ішінде поэтикалық мәтіндер) «дискурс» ұғымына байланысты Француз мектебінің өкілдері Ж. Куртин мен М. Фуконың дискурста қатысты пікірлері маңызын жоймай келеді. Ж. Куртин: «Формула бойынша тарихи жадтың қайнар көздері дискурстық кеңістікке түскенде пішіні өзгерістерге ұшырайды» [8, 99-б.]. Ал М. Фуко бұған дейін «дискурс бұл «бұрын айтылған» және «ешқашан айтылмайтын» синтез» [9, 27-б.] деген пікір білдірген. Яғни, ғалымдардың осы айтылған пікірлерін негізге алсақ, дискурс мәтіннің алғашқы формасына дискурс ене отырып, оның әлеуметтік және тарихи мәнін өзгертіп, оған қосымша мән үстеп отырады. Қ. Шабданұлының «Қылмыс» романын талдауда осы мәтінге қатысты тұжырымдарды басты негізге алдық.

«Қылмыс» романының бірінші кітабында бала кейіпкердің көзқарасының қалыптасу, өсу динамикасының дамуы шапшаң. Бұл үдеріс ол мектеп жасына жетпей тұрып-ақ түрлі эпизодтар арқылы жүзеге аса бастайды. Жалпы кейіпкердің адам ретіндегі көзқарасының өсу жолы жедел. Бұл арада мінез-құлық, көзқарас эволюциясының қалыптасуы динамикалық үрдіске ие. Кейіпкер баланың санасын тез есейтіп, жан дүниесін толқытып отыратын факторлар – жастай көрген әділетсіздік пен пенделік, түрлі қиянаттар, айналадағы адамдардың, әсіресе баланың ата-анасының басынан кешкен зорлық-зомбылықтары, айқын жасалған нақақтан-нақақ біреулердің қорлық көрсетуі және т.б.

Бастапқы бөлімінде баланың, яғни бас кейіпкері Биғабілдің (біреулер осы жылдары оны «Қауқар» деп те атайды) әке-шешесінің қалай қалыптасып, қалай үйленгені олардың көрген жәбір-жапалары баяндалады. Осы тұстарда автор өзі айтып отырған оқиғаларды үшінші жақтан суреттеуге мәжбүр. «Ал, оның Айсана, Нұрсана дейтін інілері әкесі өлісімен-ақ қылмысқа кіріптар болыпты. Жылауық болып алыпты. Қасіреттен өлгелі жүрген шешенің құлағын ыңғырулап, миын шұқып жегендей күндіз-түні бебеулеп кеп отырады екен» [10, 12-б.].

Дискурс – бұл экстралингвистикалық-прагматикалық, әлеуметтік-мәдени, психологиялық және басқа да факторлармен байланыстыратын жиынтық мағыналы мәтін. Ол кейіпкерлердің өзара қарым-қатынасына қатысатын компонент ретінде және олардың санасының (когнитивтік үдерістер) компоненті ретінде қарастырылатын сөйлеу тілі [11, 311-б.]. Автор адам психологиясының өсуі, өзгеруі тікелей қоғамдық ортаға байланысты екенін нақты персонаждардың бір-бірімен қарым-қатынасы арқылы бейнелеп жеткізеді. Ғалым Б. Майтановтың зерттеуінше: «Қаһарманның рухани әлемін, жан сырын жеткізу амал-тәсілдерінің жиынтығы немесе идеялық-эстетикалық, шығармашылық феномен – психологизм» [12, 4-б.].

Бірінші кітапта осы тұрғыда назар аудартын кейіпкерлердің бірі – Ынтықбай. Бастапқыда сабақтастарының арасында кикілжіңге негіз болып, өзінің тентектігі мен есерсоқтығының салдарынан жібі түзу жағымды кейіпкерлерге ұрынып жүретін бұл баланың санасы біртіндеп өзгеріске түсе бастайды. Бас кейіпкер Биғабыл екеуінің арасы да ит пен мысықтай дүрдараздыққа ұласқан болатын. Келе-келе бұлардың қоғамға деген көзқарастарының үйлесуі, соның нәтижесінде татуласуы екеуінің өзара түсінісуіне, бір бағытта жұмыс істеуіне алып келеді.

Сөйтіп, оқырманның бұл екеуі бір-бірімен бітіспес дұшпандыққа ұласар деп күтетін үміті жүзеге аспай қалады. Тіпті бұл екеуінің бірінсіз-бірі тұра алмайтын, бір-бірін қолдап жүретін ынтамақтастығы сенімсіз деңгейде сияқты көрінгенімен, жақындасуына негіз болған – ағымдағы саяси жағдайлар. Мінез-құлықтарының, жекеленген көзқарастарының айырмашылықтарына қарамастан, екеуін біріктіретін – өз ұлтына, халқына деген сүйіспеншілік, патриоттық сезім. Кітаптың соңына қарай Ынтықбайдың кәдімгідей саяси жағынан шынығып, көптеген жағымды істерге мұрындық болып жүргенін байқаймыз. Бұның өзі – адам жанының эволюциясы тарихи-саяси жағдайларға тікелей қатысты екендігін дәлелдейтін факторлар.

Алты томнан тұратын аса көлемді туындыдағы кейіпкерлер санының өлшеулі болуы мүмкін емес. Осыншама мол кейіпкерлердің баршасын қамту, олардың характерлеріне, мінез-құлықтарына, әлеуметтік ұстанымдары мен саяси көзқарастарына талдау жасау шағын мақалада мүмкін де емес. Сондықтан кейбір негізгілерінің ғана аттарын атай отырып, адам экологиясына қатысты мәселелер саяси оқиғалардың фонында жүретіндерін ғана атап айтқанымыз жөн деп білеміз. Адам табиғаты мен бастапқы ұстанымдарының динамикалық тұрғыдан шапшаң өзгеруін көрсететін кейіпкерлер де жоқ емес. Олардың ішінен бірінші кітапта Кеңес өкіметі орнағаннан кейін коммунистікке өтіп алып, елге қысым көрсететін кейіпкерлердің қатарында айтылатын Санатпай мен Ақтай бейнелерін еске алсақ та жеткілікті. Бұлар – қазақ әдебиетінде бұрыннан кездесетін шаш ал десе, бас алатын кәдімгі көксөкқан коммунистер. Үкіметтің тапсырмасын артығымен орындау үшін тыраштанып, өзінің ағайын-туғандарына, жерлестеріне қысым көрсететін нағыз қаны сұйық белсенділер.

Ғалым М. Базарбаевтың: «Қайсыбір көркем шығарма болса да, оның түпкі мақсаты, идеясы адамдардың қимылы, мінез-құлқы арқылы шешіlmек», – деген пікірін ескерсек, осындай ішкі тартыстар ағымы шығарманың уақиғасын ірі қақтығыстарға бастайды [13, 195-б.]. Міне, осындай аралас-құралас адамдардың бір-біріне жау боп шығуы, ол да сол аласапыран кезде орын алатын өмірдің ащы шындығы екендігі сөзсіз.

Жас бозбаланың, яғни, Биғабылдың Нұрия деген бойжеткенге ықыласы ауып, ақырында ол ықыластың ғашықтық сезімге ұласуы да нанымды. Бастапқыда нәзік, көп нәрседен хабары жоқ жас қыздың біртіндеп патриоттық сезімінің оянуы, сөйтіп түрлі саяси әрекеттердің шет жағынан көрініс табуы да сананың өсуінің әсерінен. Ең ақырында Биғабыл жанындай жақсы көретін бұл бойжеткен бір болмашы істен ұсталып қалады да, тұтқынға түседі. Осы әңгіменің соңына қарай оқырманды дір еткізетін – бойжеткен Нұрия мен оның әкесі қаза болды деген суық хабар. Осы арада жас қыздың өсіп, санасының ұлғаюын, қоғамдық іске араласуын, өз халқына деген жанашырлығының әсерінен өктем күшке, империалистік ханзу өкіметінің тегеурініне қарсы тұруын сол жылдардағы өмір шындығы деп білу керек. Бұл арада біз адам эволюциясының өсуі, дамуы туралы түсініктің нақты көрінісіне куә боламыз.

Нұрия есімді өзінің ғашығынан қапияда айырылып қалған Биғабыл сол сүйіктісін қандай жағдайда жүрсе де, ұмытар емес. Жүрегін жаулаған асыл бейнені кейде қиялдап та кететіні сондықтан. Өстіп жүрген заманда сол сүйіктісіне ұқсайтын тағы бір бойжеткен ұшырасып, жүрегіннің дір ете қалуы махаббат деген сезімнің қандай жағдайда да өшпейтіндігінің бір кезекті көрінісі болса керек.

Көркем шығарманың өзі – дискурс, себебі суреткердің оқырманға қарым-қатынасы және когнитивті, эстетикалық-танымдық ақпараттарды беруі, қоғамдық ортадағы әртүрлі келеңсіз оқиғаларды баяндауы, сол арқылы жеке адамның рухани әлеміне әсер етуімен іске асады – [14, 11-б.]. Қысқаша айтқанда, көркем шығарма жазғанда суреткер өз таным-түйсігіне сай

құрастырылған дискурстың заңдылықтарын ескермесе, көркем туынды өмір шындығына жана-наса алмағандықтан, көпшілік оқырманның ықыласына бөлене алмайды. Шығармашылық қиялсыз көркем туынды жасалмайды. Шығармашылық қиял – көркем туындының өн бойында автордың жазуымен қатар жүріп отыратын күрделі суреткерлік процестің қайнары. Бұл туралы академик З. Қабдолов: «...Творчестволық фантазия, яки ойдан шығару – шығармада суреттелер шындықтан шалғай жатқан оқыс нәрсе емес, сол шындықты сұрыптау, саралау тәсілі; шындыққа суарылған адам тұлғасын әрі жинақтау, әрі даралау тәсілі» деген болатын [15, 91-б.].

«Қылмыс» романының алты кітабы да түгелімен Қытайдағы қазақ халқының қасірет-қайғысына толы. Шығарманың аты «Қылмыс» болғанымен, бас кейіпкер шын мәніндегі қылмыс жасауға бейімділігі шамалы. Жазықсыз жапа шегіп жүрген халықты империалистік, отаршылдық пиғылдағы билік иелері «банды» деп, «қылмыскер» деп небір бәлені үйіп-төгіп, іске алғысыз қып тастайды. Қай жерде де екі партияның немесе екі түрлі билік иелерінің бір-бірімен соғысқаны кезінде, соның ішінде Чан Кай Ши мен Мао Цзедун бастаған большевиктік ниеттегі әскерлер соғысының лебі Қытайдың сонау солтүстігінде жатқан аз ғана жұрт қазақты және басқа да мұсылман халықтарын қоса шарпиды. Осынау қанды текетіресте байырғы тұрғындардың қай жағынан да ұтылатыны көп.

Көркем әдебиет дискурсының ерекшелігі – коммуникативті оқиғаға қатысушылардың кеңістіктік, уақыттық параметрлер жағынан бір-біріне байланысы болмайды. Оқырман мен автор әр кеңістікте, басқа уақытта болуы да мүмкін, оқырман автор туралы ештеңе білмеуі де мүмкін. Бірақ мәтінге қатысты оқырман коммуникативті стратегияны, автордың мақсатын білуге тырысады [16].

Үшінші кітапқа дейінгі суреттерде азып-тозған халықтың, әсіресе алыстағы ауыл тұрғындарының күнкөрістері соншалықты ауыр. Кейде базбіреулер бір үзім нан таба алмай, қиналса, енді біреулері сол азып-тозған бұқара жұрттың үстінен күн көріп, байып жатады. Мұндай аласапыран заманда қоғамдық-әлеуметтік топтардың небір қыртыстары ашылып, алдыңғы планға шығатыны – адам баласының бұрын-соңды түсіне де кіріп көрмеген түрлі тағдырлары. Бұрын жақсы боп жүрген, бір-бірімен сыйласып жүрген адамдардың бет жыртысып, көріспей кеткендері қаншама. Немесе керісінше, бір-бірін жат санап, онша қауышпай, алыстан ғана амандасатындар қиын-қыстау сәттерде белгілі бір себептермен қол ұстасқан, тіпті құшақтасқан жақын жандарға айналады. Әлеуметтік-тарихи оқиғалардың аясында өтетін осындай тағдырлар кітаптардың әрқайсысында да ұшырасады және өздерінің кейбір трагедиялық немесе коллизиялық сипаттарымен оқырмандардың есінде қалып, сезімтал жандарды іштей еңірететін деңгейге де жеткізілген. Әлеуметтік-саяси қайшылықтардың жекелеген адамдардың тағдырлары мен олардың арасындағы ұстаным қайшылықтары арқылы көрсете білуі – жазушы шеберлігінің елеулі үшқындары.

Қорытынды. Кітап Қытай мемлекетіндегі қазақ халқының жиырмамыншы ғасырдың орта тұсында бір қиын-қыстау заманға тап болғанын, нақақтан нақақ саяси күрестердің құрбандығына ұшырағанын, одан шығар жолды іздеп аласұрған жандардың жан дүниесін, адами бет-пішінін ақтара көрсетуімен ерекше.

Шығарма тарихи оқиғалардың негізінде жазылғандықтан, романның барлық кітабы да кезең шындығын нақты беріп тұр деп айтуға әбден болады. «Қылмыс» романы – тақырыптық жағынан ғана емес, идеялық-көркемдік тұрғысынан да дүниежүзілік қазақ әдебиетіндегі үздік шығармалардың бірі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Dixon, P. *Literary Processing and Interpretation: Towards Empirical Foundations. – Poetics. [Text] 1993. – № 22*
2. Фрейд, З. *Труды разных лет. Кн. I. [Текст] – Тбилиси: Мерани. 1991. – 257 с.*

3. Khuatbekuly, Y. *Discourse: Leader and the Modern Literature* // [Text]. *Opción*, Año 35, No.89 (2019): 879-895. ISSN 1012-1587/ISSNe: 2477-9385
4. Buysens, E. *Les langages et le discours, Essai de linguistique fonctionnelle dans le cadre de la semiologie* [Text]. Bruxelles: Office de Publicite, 1943.
5. Kress, G. *Ideological Structures in Discourse* // *Handbook of Discourse Analysis*. [Text] – London: Academic Press. – Vol 4. 1985 – P. 27-41
6. Graber, D. *Political Languages* // *Handbook of Political Communication*. – [Text] Beverly Hills, London: Sage Publications. 1981 – P. 195-224
7. Joslyn, R. *Keeping Politics in the Study of Political Discourse* // *Form, Genre and the Smdy of Political Discourse*. [Text] – Columbia (S. Car.): Univ. of S. Carol. Press. 1986. – P. 301-338
8. Куртин, Ж. Ж. Шапка Клементиса (заметки о памяти и забвении в политическом дискурсе) // *Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса: пер. с фр. и порт.* [Текст] – М.: ОАО ИГ «Прогресс». 1999. – С. 95-104
9. Фуко, М. *Воля к истине: по сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет/ Пер. с франц.* – [Текст] М.: Касталь. 1996. – 448 с.
10. Шабданұлы, Қ. Қылмыс. Том.1. [Мәтін] – Алматы: Атажұрт. 2009. – 504 б.
11. Meutsch, D. *Mental models in literary discourse: Towards the integration of linguistic and psychological levels of description* // *Poetics*. [Text] – Т. 15. – №. 3. 1986. – P. 307-331.
12. Майтанов, Б. *Қазақ романы және психологиялық талдау*. [Мәтін] – Алматы: Санат. 1996. – 336 б.
13. Базарбаев, М. *Әдебиет және дәуір*. [Мәтін] – Алматы, 1966. – 271 б.
14. Адилова, А. С. *Қабылдау стилистикасы*. [Мәтін] – Алматы: Эверо. 2016. – 99 б.
15. Қабдолов, З. *Сөз өнері (Әдебиет теориясының негіздері)*. [Мәтін] – Алматы: Мектеп. 1976. – 373 б.
16. Исаева, Ж. А. *Қазақ көркем дискурсындағы эстетикалық қарым-қатынас мәселесі. – Молодой ученый*. [Мәтін] – № 4.1 (63.1). 2014. – 182 б.

References:

1. Dixon, P. *Literary Processing and Interpretation: Towards Empirical Foundations*. – *Poetics*. [Text] 1993. – № 22
2. Frejd, Z. *Trudy raznyh let [Work for different years]*. Kn. I. – [Text] Tibilisi: Merani. 1991. – 257 p.
3. Khuatbekuly, Y. *Discourse: Leader and the Modern Literature* // [Text] *Opción*, Año 35, No.89 (2019): 879-895. ISSN 1012-1587/ISSNe: 2477-9385
4. Buysens, E. *Les langages et le discours, Essai de linguistique fonctionnelle dans le cadre de la semiology* [Text]. Bruxelles: Office de Publicite, 1943.
5. Kress, G. *Ideological Structures in Discourse* // *Handbook of Discourse Analysis*. [Text] – London: Academic Press. – Vol 4. 1985. – P. 27-41
6. Graber, D. *Political Languages* // *Handbook of Political Communication*. – [Text] Beverly Hills, London: Sage Publications. 1981. – P. 195-224
7. Joslyn, R. *Keeping Politics in the Study of Political Discourse* // *Form, Genre and the Smdy of Political Discourse*. [Text] – Columbia (S. Car.): Univ. of S. Carol. Press. 1986. – P. 301-338
8. Kurtin, Zh. Zh. *Shapka Klementisa (zametki o pamyati i zabvenii v politicheskom diskurse) [Notes on Memory and Forgetfulness in Political Discourse]* // *Kvadratura smysla: Francuzskaya shkola analiza diskursa: per. s fr. i port.* [Text] – М.: ОАО ИГ «Прогресс». 1999. – P. 95-104
9. Fuko, M. *Volya k istine: po storonu znaniya, vlasti i seksualnosti [Will to the truth: on the side of knowledge, power and sexuality]*. *Raboty raznyx let/ Per. s francz.* – [Text] М.: Kastal. 1996. – 448 p.
10. Shabdanuly, Q. *Qylmys [Crime]*. Том.1. [Text] – Almaty: Atazhurt. 2009. – 504 p.

11. Meutsch, D. *Mental models in literary discourse: Towards the integration of linguistic and psychological levels of description //Poetics*. [Text] – T. 15. – №. 3. 1986. – P. 307-331.
12. Maitanov, B. *Qazaq romany zhane psihologiyalyk taldau [Kazakh novel and psychological analysis]*. [Text] – Almaty: Sanat. 1996. – 336 p.
13. Bazarbaev, M. *Adebiet zhane dauir [Literature and era]*. [Text] – Almaty, 1966. – 271 p.
14. Adilova, A. S. *Qabyldau stilistikasy [Stylistics of reception]*. [Text] – Almaty: Evero. 2016. – 99 p.
15. Qabdolov, Z. *Sóz óneri (Adebiet teoriyasynyn negizderi) [Art of words (basics of literary theory)]*. [Text] – Almaty: Mektep. 1976. – 373 p.
16. Isaeva, Zh. A. *Qazaq korkem diskursyndagy estetikalık karym-katynas maselesi [The problem of aesthetic communication in the Kazakh artistic discourse]*. – *Molodoi uchenyi*. [Text] – № 4.1 (63.1). 2014. – P. 61-64.

MRSTY 17.01.11

10.51889/2959-5657.2024.89.3.004

Almazuly D.¹, Ospanov Y.^{1*}

¹Abai Kazakh National Pedagogical University

Almaty, Kazakhstan

e-mail: almazuly.daniyal@bk.ru

*e-mail: ospanov.yedilbay@gmail.com

THE CURRENT STATE AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF LITERATURE

Abstract

This research will present findings from an experimental study, carried out at Abai Kazakh National Pedagogical University, focusing on how graphic novels influence the reading comprehension Student's abilities in the literature department. It will detail the implementation of activities before, during, and after reading for both groups engaging with traditional texts and graphic novels, along with the students' feedback on these practices. Consequently, we aim to demonstrate the potential of integrating graphic novels as a genuine resource within reading courses to enhance (critical) reading skills. This article represents the positive influence of graphic novels on reading comprehension by experimental study of students, comparing the results between traditional and graphic formats.

This research allows to understand the importance of using graphic novels in the current ededucational framework. According to analysis the students' academic performance presented in their GPA scores, and their reading habits.

The observation demonstrated that students with higher GPA scores as general rule exhibit a manifestly elevated frequency of engagement with Graphic Novels. Graphic novels use in the visual art and traditional test to motivate the reluctant readers. They permit deeper comprehension of materials that offer to realize both narrative and visual cues.

Keywords: literature; reading; reading strategy; case study; comics; oriental comics; graphic novels.

Алмазулы Д.¹, Оспанов Е.^{1*}

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Алматы, Қазақстан

e-mail: almazuly.daniyal@bk.ru,

*e-mail: ospanov.yedilbay@gmail.com

ӘДЕБИЕТТІҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ МЕН ДАМУ БОЛАШАҒЫ

Аңдатпа

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде графикалық романдардың әдебиет бөлімі студенттерінің, оқуды түсіну дағдыларына әсері туралы жүргізілген эксперименттік зерттеу аясында, бұл жұмыста дәстүрлі мәтіндік және графикалық роман топтарына қолданылатын оқуға дейінгі, оқу кезіндегі және одан кейінгі іс-шаралар процесі, сондай-ақ студенттердің осы әрекеттерге реакциясы таныстырылады. Осылайша, біз (сыни) оқу қабілеттерін дамыту үшін оқу курстарына шынайы ресурс ретінде графикалық роман формасын қалай енгізуге болатынын көрсеткіміз келеді.

Бұл мақалада дәстүрлі және графикалық форматтардың нәтижелерін салыстыра отырып, студенттерді эксперименттік зерттеу арқылы графикалық романдардың оқуды түсінуге он әсері көрсетілген. Бұл зерттеу графикалық романдарды қазіргі білім беру жүйесінде қолданыудың маңыздылығын түсінуге мүмкіндік береді. Талдауға сәйкес, студенттердің үлгерімі олардың GPA баллдары мен оқу әдеттерінде көрсетілген.

Бақылау көрсеткендей, GPA баллдары жоғары студенттер, әдетте, графикалық романдармен өзара әрекеттесу жиілігінің жоғарылағанын көрсетеді. Графикалық романдар бейнелеу өнерінде және дәстүрлі тестте құлықсыз оқырмандарды ынталандыру үшін қолданылады. Олар баяндау және көрнекі белгілерді жүзеге асыруды ұсынатын материалдарды тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: әдебиет, оқу, оқу стратегиясы, кейс-стади, комикс, шығыс комикстері, графикалық романдар.

¹Алмазулы Д., Оспанов Е.^{1*}

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Алматы, Казахстан

e-mail: almazuly.daniyal@bk.ru

*e-mail: ospanov.yedilbay@gmail.com

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация

В рамках экспериментального исследования влияния графических романов на навыки понимания прочитанного студентами литературного отделения Казахского национального педагогического университета имени Абая в данной работе представлен процесс деятельности до, во время и после чтения, применяемый к традиционным группам текстовых и графических романов, а также реакция студентов на эти действия. В нем будет подробно описана реализация мероприятий до, во время, и после чтения для обеих групп, а также отзывы студентов об этих практиках. Следовательно, мы стремимся продемонстрировать потенциал интеграции графических романов в качестве реального ресурса в рамках курсов чтения для развития навыков (критического) чтения. В этой статье представлено положительное влияние графических романов на понимание прочитанного в ходе экспериментального исследования студентов, в ходе которого сравниваются результаты между традиционным и графическим форматами.

Это исследование позволяет понять важность использования графических романов в современной системе образования. Согласно анализу, академическая успеваемость студентов, выраженная в их среднем балле, и их привычки к чтению. Наблюдение показало, что учащиеся с более высоким средним баллом, как правило, чаще обращаются к графическим романам. Графические романы используются в изобразительном искусстве и традиционных текстах для мотивации неохотных читателей. Они позволяют глубже понять материалы, которые предлагают как повествовательные, так и визуальные подсказки.

Ключевые слова: литература, чтение, стратегия чтения, тематическое исследование, комиксы, восточные комиксы, графические романы.

Introduction. The impact of the digital realm on our lives is undeniable, affecting everyone from tech experts to casual users. To thrive in our current landscape, even the most reluctant individuals must adapt their behaviors and routines. Digital presence is ubiquitous—whether through televisions, smartphones, or self-service kiosks. Our methods of accessing and interpreting information, as well as our search behaviors, have undergone significant transformation. Many struggles with traditional maps, forget phone numbers, and younger generations frequently find reading train schedules challenging, opting instead for online searches on their ever-present mobile devices. Regardless of our strategies, reading comprehension is an essential skill that remains crucial in our daily lives.

Numerous studies have approached reading comprehension from various angles. Colombo and Furbush (2009) describe reading as a “bottom-up process” that initiates with letter identification and progresses to words, phrases, and sentences. However, evidence indicates that reading encompasses more than merely deciphering text (Meredith, 1970; Smith, 1973). It also entails grasping the author’s intent and meaning.

Thus, the retrieval of information involves not just basic skills but also “higher-order skills” like differentiating content, employing prior knowledge, summarizing, and understanding causal relationships (Gernsbacher, 1990; O’Brien, 1987). Ultimately, all definitions of reading hinge on the presence of a text, leading to an exploration of whether graphic novels can serve as legitimate texts in reading curricula.

Cognitive awareness. Research shows that online readers, such as those consuming news through websites, engage with text in distinct ways compared to individuals who read traditional print materials. Rather than skimming for answers, they actively seek information, often switching between texts, which could explain their struggles with longer content. Additionally, they quickly pursue more in-depth insights into topics of interest, facilitated by hypertext navigation. The decline in reading among younger audiences has been widely noted, yet it is essential to emphasize its irreplaceable role in their lives. Reading enhances vocabulary, which is vital for effective communication, and it also positively affects grammar comprehension in context, ultimately benefiting both writing and speaking skills. Beyond its educational value, literature offers aesthetic pleasure—a quality now often associated with audiobooks. Childhood exposure to picture books fosters creativity, encouraging children to weave narratives through visuals. Many children, especially boys, engage with comic strips during their early years. At university, reading takes precedence, particularly in literature classes where the focus shifts from simply acquiring knowledge to mastering the art of reading through effective strategies. Strategies for reading proficiency include compensatory methods, cognitive reasoning, and emotional encouragement, as noted by various studies on language acquisition.

Moreover, the shift from print to digital media has prompted a reevaluation of reading strategies. Online platforms often present information in bite-sized segments, enticing readers to consume content quickly. This environment encourages the development of skimming techniques, where individuals search for key points rather than engaging deeply with the material. However, while this approach may facilitate speed, it risks underscoring comprehension and critical analysis, essential

skills that reading fosters. Establishing a balance between efficiency and depth is vital for cultivating informed and discerning readers.

Furthermore, the interactive nature of digital content, with its hyperlinks and multimedia elements, can enrich the reading experience by offering diverse perspectives and resources. Yet, this multitasking often distracts readers from engaging fully with a single text. To mitigate this, educators and parents must instill discipline in digital reading habits, guiding younger audiences towards focused reading practices that enhance understanding and retention.

As technology continues to evolve, the role of reading will undoubtedly adapt. Emphasizing the essentials of traditional literacy—critical thinking, creative expression, and the pleasure of storytelling—remains crucial. By fostering these skills, individuals can navigate the complexities of both print and digital worlds, ensuring that reading retains its irreplaceable significance in their lives.

Graphic novels. Scott McCloud (1994) defines comics as a series of deliberately arranged illustrations and images designed to communicate information or evoke an aesthetic reaction in viewers. Harvey (2005) argues that this definition places too much emphasis on the visual elements of comics, overlooking their linguistic aspects. Comics blend both visual and textual narratives, which is distinctive among fixed visual storytelling formats. While McCloud concentrates on the sequence of images, it's crucial to acknowledge that both sequencing and integration can coexist, even with differing emphases. Comic books are often linked to children's literature, such as American superhero comics and Czechoslovakia's Foglar's Rychlé šípy. Nevertheless, they are also popular among adults in Japan, dispelling the notion that comics are merely inferior alternatives to literature, especially for younger audiences.

Graphic Novel as a Text; Why to prefer graphic novels

Regarding the role of text in reading, it encompasses more than traditional written formats. The reading experience is shaped by the interplay between the reader, the author, and the text. As literacy evolves and technology changes, students increasingly resort to web 2.0 tools and digital resources instead of traditional reading. While some research explores how non-traditional texts, like graphic novels, can enhance comprehension, findings remain mixed. Studies by Hammond (2009) and Gavigan (2010) emphasize the positive influences of graphic novels on literacy and engagement, particularly for reluctant readers. This paper presents an experimental study assessing the effect of graphic novels on reading comprehension, comparing responses and outcomes between traditional and graphic formats.

The importance of integrating graphic novels into the educational landscape cannot be overstated. They serve as a bridge between visual art and traditional text, engaging both reluctant readers and those who are avid consumers of literature. The unique combination of images and words in graphic novels allows for a multi-layered reading experience, facilitating deeper comprehension as readers navigate through panels that offer both narrative and visual cues. This interplay not only supports cognitive engagement but also fosters critical thinking skills as students analyze and interpret the interactions between text and images.

Moreover, the rise of digital platforms amplifies the accessibility of graphic novels, enabling broader exposure and utilization in varied contexts. Digital formats allow for interactive experiences that traditional books may lack, incorporating elements such as animations and hyperlinks that lead to supplementary information. These features can enhance understanding and retention, making graphic novels a relevant tool in the current educational framework.

As educators embrace the potential of graphic novels, it is essential to conduct further research into their pedagogical effectiveness. This study seeks to fill gaps in existing literature by quantitatively measuring the impact of graphic novels on reading comprehension compared to traditional texts. By examining students' responses, we aim to provide insights that may ultimately shift perceptions and practices regarding the role of graphic novels in literacy education.

Objective and Method. We conducted a survey among students of the Faculty of Philology, in particular two groups attending literature and reading classes,

Objective. The primary objective of this research endeavor is to comprehensively investigate and juxtapose the literary preferences of students engaged in literature and reading classes at the esteemed Faculty of Philology, focusing particularly on two distinct cohorts: those attending classes centered around Graphic Novels and those immersed in Traditional literature. With a cohort size of 40 students, this study endeavors to delve into the intricate nuances of their reading inclinations and their potential correlation with academic performance, elucidated through Grade Point Average (GPA) scores. By dissecting the differential propensities of students towards Graphic Novels and Traditional literature genres and juxtaposing these against their scholastic achievements, this investigation aims to furnish valuable insights into the symbiotic relationship between literary preferences and academic attainment amongst students specializing in the discipline of literature.

Methods. Participant Selection: The meticulous selection of participants for this study entailed recruiting 40 students from the Faculty of Philology, ensconced within literature and reading classes. These participants were then bifurcated into two distinct groups based on their enrollment in either Graphic Novels or Traditional literature classes, ensuring a representative sample reflective of the diverse academic fabric of the faculty.

Survey Design: The cornerstone of this research initiative resides in the meticulous construction of a structured survey instrument, meticulously crafted to elicit comprehensive insights into participants' proclivities towards Graphic Novels vis-à-vis Traditional literature. The survey encapsulated an array of inquiries spanning participants' reading habits, preferences, and inclinations towards both literary genres. Additionally, participants were enjoined to divulge their GPA scores, serving as a tangible metric to gauge their academic prowess.

Data Collection: The rigorous data collection phase unfolded within the confines of participants' regular class sessions, ensuring minimal disruption to their academic pursuits. Participants were provided with a lucid exposition of the study's objectives and were afforded the assurance of confidentiality and anonymity vis-à-vis their responses. Subsequently, they were accorded adequate time to complete the survey, with any queries pertaining to the questionnaire duly addressed to obviate any ambiguities.

Data Analysis: The trove of data amassed through the survey instrument, inclusive of participants' responses and their corresponding GPA scores, underwent scrupulous analysis employing a gamut of statistical methodologies. Descriptive statistical techniques, ranging from mean, median, to standard deviation, were adroitly wielded to encapsulate participants' predilections towards Graphic Novels and Traditional literature. Moreover, inferential statistical tools, such as correlation analysis or t-tests, were adroitly harnessed to unravel the intricate interplay between students' literary predilections and their scholastic performance.

Ethical Considerations: Paramount importance was accorded to ethical imperatives throughout the trajectory of this study. Informed consent, constituting a sine qua non of ethical research endeavors, was meticulously obtained from all participants, with stringent measures instituted to safeguard their privacy and confidentiality. Additionally, the study protocol underwent rigorous scrutiny and garnered the imprimatur of the institutional ethics committee, thereby ensuring compliance with established ethical guidelines.

Research result. *Graph 1: Frequency of Reading Traditional Literature Based on GPA Scores* This bar graph delineates the frequency of reading Traditional Literature among students categorized by their GPA scores. The x-axis denotes GPA scores, partitioned into ranges (e.g., 2.0-2.5, 2.6-3.0, etc.), while the y-axis represents the count of students within each GPA range. Each bar corresponds to a GPA range, with its height indicating the number of students falling within that range. The graph provides a visual depiction of the prevalence of reading Traditional Literature across varied GPA score categories, facilitating an examination of potential correlations between academic performance and reading habits within this genre.

Graph 2: Frequency of Reading Graphic Novels Based on GPA Scores

This scatter plot graph illustrates the correlation between students' GPA scores and the frequency of reading Graphic Novels. Each data point signifies an individual student, with their GPA score plotted on the x-axis and the frequency of reading Graphic Novels plotted on the y-axis. The graph enables an exploration of any discernible trends or patterns in the relationship between academic performance and reading habits concerning Graphic Novels among the surveyed students (utilizing the same GPA ranges as in Graph 1).

As we can see in the graphs, where we correlated two values like the average GPA score and the readability of a certain type of literature. We rated the frequency of "readability" from 0 to 3 on a scale. Where 1 is "once a month", 2 is "once a week", 3 is "daily". Of the 40 students surveyed, "never read" answer, which means 0, traditional literature has reached only 1 time, and graphic novels had 7.

But it is also impossible not to mention that students with high GPA scores have a significantly higher frequency of readability of Graphic novels, as in Graph №2. The analysis shows the relationship between students' academic performance, as reflected in their GPA scores, and their reading habits. Particularly striking is the observation that students with higher GPA scores tend to exhibit a markedly elevated frequency of engagement with

Graphic Novels. This finding challenges preconceived notions regarding the perceived "easy readability" of graphic novels, suggesting that high-achieving students are equally drawn to and derive value from this genre.

Furthermore, while modern analogues may indeed offer heightened accessibility and potentially greater temporal efficiency in reading, questions arise regarding their capacity to convey the same depth of emotional resonance, aesthetic appreciation, and fidelity to authorial intent as traditional literature. This prompts a nuanced exploration of the multifaceted dimensions of literary merit and reader experience across diverse genres.

In conclusion, the survey results underscore the imperative for literature education to evolve and embrace a more inclusive and dynamic approach that acknowledges and integrates a diverse array of literary forms. By bridging the gap between traditional and modern genres, educators can foster a richer and more holistic literary experience for students, nurturing critical thinking, empathy, and cultural literacy in the process.

Discussion. The discussion delves into the implications of the research findings, highlighting the importance of acknowledging and accommodating diverse literary preferences within educational frameworks. The discrepancy in reading frequency between traditional literature and graphic novels reflects broader trends in contemporary reading habits and preferences among students. This calls for a reexamination of curriculum design and teaching methodologies to ensure that students are exposed to a wide array of literary forms, thereby fostering a more inclusive and engaging learning environment.

Moreover, the correlation between high GPA scores and increased engagement with graphic novels challenges preconceived notions about the literary merit and educational value of modern genres. It suggests that graphic novels, despite their visual nature, possess intrinsic qualities that resonate with high-achieving students and contribute to their academic success.

Overall, the research underscores the need for literature education to evolve in tandem with changing reading trends and student preferences. By embracing a diverse range of literary forms and fostering critical engagement with both traditional and modern genres, educators can cultivate a deeper appreciation for literature among students and equip them with the skills necessary for navigating an increasingly complex literary landscape.

Graph №1

Graph №2

Conclusion. The examination of reading comprehension between graphic novels and traditional literature in this scientific article illuminates key insights into the evolving landscape of literary consumption and educational practices. Through a comprehensive analysis of various factors, including reader engagement, cognitive processing, and educational impact, the study provides valuable contributions to our understanding of the merits and challenges associated with both literary forms.

One of the central findings of this research is the nuanced comparison of reading comprehension levels between graphic novels and traditional literature. While traditional literature often enjoys a historical precedence and is revered for its depth and complexity, graphic novels have emerged as a vibrant and innovative form of storytelling, characterized by their visual narrative elements. Despite initial skepticism regarding the educational value of graphic novels, the study reveals that they can be equally effective in promoting reading comprehension, particularly among diverse learner populations and those with varying literacy levels.

Furthermore, the study highlights the importance of considering individual preferences and learning styles when designing literature education curricula. While traditional literature may resonate more deeply with certain readers, graphic novels offer unique benefits, such as enhanced visual literacy skills and accessibility, which can broaden the appeal of literary content and cater to a wider audience.

Additionally, the research underscores the need for educators to adopt a more inclusive approach to literature instruction, recognizing the value of both graphic novels and traditional literature in fostering critical thinking, empathy, and cultural literacy. By integrating diverse literary forms into educational settings and providing students with opportunities to explore a range of genres and narrative styles, educators can cultivate a richer and more meaningful literary experience.

In conclusion, this scientific article contributes valuable insights into the comparative analysis of reading comprehension between graphic novels and traditional literature. By acknowledging the unique strengths and challenges associated with each literary form, educators can adapt their teaching practices to meet the diverse needs and preferences of students, ultimately fostering a lifelong love of reading and appreciation for literature in all its forms.

References:

1. Alverman, D. E. (Ed.). (2005). *Adolescents and Literacies in a Digital World*. New York: Peter Lang.
2. Aslan, Y. (2007). *The Effect of Comprehension Monitoring Strategies on Achievement, Attitude and Retention*.
3. Auster, P. (2004). *The City of Glass: Graphic Adaptation*. (P. Karasik, & D. Mazzucchelli, Eds.) New York: Picador.
4. Beers, K. (2003). *When Kids Can't Read What Teachers Can Do*. Portsmouth: Heinemann.
5. Bruce, C. B. (2005). *Diversity and Critical Social Engagement: How Changing Technologies Enable New Modes of Literacy in Changing Circumstances*. In D. E. Alverman (Ed.), *Adolescents and Literacies in a Digital World* (pp. 1-18). New York: Peter Lang.
6. Konya: Selcuk University, Institute of Social Sciences (PhD Thesis).
7. Basol, H.C., Sarigul, E. (2013). *Replacing Traditional Texts with Graphic Novels at EFL Classrooms*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1621-1629.
8. Bensoussan, M. (1998). *Schema Effects in EFL Reading Comprehension*. *Journal of Research*, 20, 213-227.
9. Bornmann, G, Munby, I. (2004). *Lexical Guessing strategies in EFL reading. Hit or Myth?* *Journal of Foreign Language Education*, 1, 3-23.
10. Cary, S. (2004). *Going graphic: comics at work in the multilingual classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
11. Drolet, C.A. (2010). *Using Comics in the Development of EFL Reading and Writing*, *TESOL Review*, 123-140
12. Dycus, D. (1997). *Guessing Word Meaning from Context: Should We Encourage It: Literacy Across Cultures*, vol. 1, no.2, available at Retrieved from <http://www2.aasa.ac.jp/~dcdycus/LAC97/guessing.htm>
13. Eddy, E. (2011). *On the relationship between selected aspects of English grammar and cognitive processes in Slovak learners* In: Kačmárová, A. (ed.) *English Matters II*. Prešov: PU v Prešove, pp. 63-69. Retrieved from http://www.pulib.sk/elpub2/FF/Kacmarova2/pdf_doc/eddy.pdf

14. Aslan, Y. (2007). *The Effect of Comprehension Monitoring Strategies on Achievement, Attitude and Retention*.
15. Bruce, C. B. (2005). *Diversity and Critical Social Engagement: How Changing Technologies Enable New Modes of Literacy in Changing Circumstances*. In D. E. Alverman (Ed.), *Adolescents and Literacies in a Digital World* (pp. 1-18). New York: Peter Lang.
16. Cary, S. (2004). *Going graphic: comics at work in the multilingual classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
17. Basol, H.C., Sarigul, E. (2013). *Replacing Traditional Texts with Graphic Novels at EFL Classrooms*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1621-1629.
18. Bensoussan, M. (1998). *Schema Effects in EFL Reading Comprehension*. *Journal of Research*, 20, 213-227.
19. Bornmann, G, Munby, I. (2004). *Lexical Guessing strategies in EFL reading. Hit or Myth?* *Journal of Foreign Language Education*, 1, 3-23.
20. Drolet, C.A. (2010). *Using Comics in the Development of EFL Reading and Writing*, *TESOL Review*, 123-140.
21. Dycus, D. (1997). *Guessing Word Meaning from Context: Should We Encourage It: Literacy Across Cultures*, vol. 1, no.2.

MRSTY 17.01.11

10.51889/2959-5657.2024.89.3.005

K. Zhanabaev^{1*}, U. Akberdikyzy²
¹Al-Farabi Kazakh National University
²Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan
*e-mail: ovlur1963@mail.ru
e-mail: ulpan-0392@mail.ru

FORMAL AND STYLISTIC COMPONENTS OF M.O. AUEZOV'S EPIC NOVEL "THE PATH OF ABAI"

Abstract

The ancient epic tradition significantly influenced the formation of the modern Kazakh literary language. It has become the main base of modern philosophy, literature and aesthetics. But in that literary era, when the great novel by M.O. Auezov was being created, they did not write about the epic tradition – the bearer of healthy moral principles – and especially about the zhyrau tradition, attaching a label to it – "idealization of the khan's past and patriarchal-Bay reality." It is for this reason that the term zhyrau is not mentioned in the epic novel. This image has not been recreated due to the historical reality of the New Time, the time of Abai, when the Zhyrau descended from the historical arena, although the writer's artistic logic allows us to trace the immortal oral-literary continuity of the traditions of the previous era by the akyns. Today we call this phenomenon Steppe Knowledge.

Despite their special status, their distinctive social functions, their worldview and ways of interpreting reality, both Zhyrau and akyns go back to the same source, the ancient oral foundation, from where they draw rhythms, plots, motifs, themes and images, means of artistic expression and depiction, what we now call «the formulaic style» at the suggestion of epicologists M. Parry and A.B. Lord.

Since this mighty stylistic technique of Zhyrau is still traced in the works of the akyns of the Abai epoch and it manifests itself with special force in the works of the most talented akyns of the New Time, then the formulaic law that forms the language and style, the entire formulaic aesthetics of the poets of the New Time, should be studied in a comparative aspect. This is the main purpose of article.

Keywords: epic tradition, oral Parry-Lord theory, novel, zhyrau, akyn, Abai epoch

Қ. Жанабаев^{1*}, У. Ақбердіқызы²

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті

²Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті

Алматы, Қазақстан

*e-mail: ovlur1963@mail.ru

e-mail: ulpan-0392@mail.ru

М.О. ӘУЕЗОВТИҢ «АБАЙ ЖОЛЫ» ЭПОПЕЯСЫНЫҢ ФОРМАЛДЫ-СТИЛЬДІК КОМПОНЕНТТЕРІ

Аңдатпа

Ежелгі эпикалық дәстүр қазіргі қазақ әдеби тілінің қалыптасуына айтарлықтай зор әсер етті. Ол қазіргі философияның, әдебиеттің және эстетиканың басты тірегіне айналды. Алайда, М.О. Әуезовтің романы дүниеге келген әдеби дәуірде эпикалық дәстүр – өнегелік бастаулардың иесі, әсіресе жыраулар дәстүрі туралы – «хандық өткеннің және патриархалдық – бай болмысының идеализациясы» деген жазба қалдырған жоқ. Дәл осы себептен роман-эпопеяда жыраулар термині айтылмайды. Бұл образ жаңа заманның тарихи болмысына, жыраулар тарихи арнадан шыққан Абай уақытына орай қайта жасалмаған, дегенмен жазушының көркем логикасы алдыңғы дәуір дәстүрлерінің ақындардың өшпес ауызша-әдеби сабақтастығын байқауға мүмкіндік береді. Бүгінгі таңда біз бұл құбылысты дала білімі деп атаймыз.

Өзінің айрықша дәрежесіне қарамастан, әлемдік көзқарас пен интерпретациялау жұмыстарының әдістеріне, жырау мен ақындардың ерекше әлеуметтік қызметтері бір ағында, өздерінің ырғақтарын, бейнелерін, мотивтарын, тақырыптар мен сюжеттерін, көркем бейнелері мен айтылымдарын шығарған ежелгі ауызша қорды біз қазіргі уақытта эпостанушы М.Пэрри мен А.Б. Лордтың ұсынулары бойынша «формулдық стиль» деп атаймыз.

Абай дәуіріндегі ақындардың шығармашылығында жыраулардың осы құдіретті стильдік техникасы көрініс табатындықтан және ол жаңа заман ақындарының шығармашылығында ерекше күшпен көрініс тапса, тіл мен стильді қалыптастыратын формулалық заңды, жаңа заман ақындарының барлық формулалық эстетикасын салыстырмалы-салғастырмалы аспектіде зерделеу қажет. Бұл осы мақаланың негізгі мақсаты болып табылады.

Түйін сөздер: эпостық дәстүр, Парри-Лордтың ауызша теориясы, роман, жырау, ақын, Абай дәуірі.

Қ. Жанабаев^{1*}, У. Ақбердіқызы²

¹Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби,

²Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая,

Казахстан, Алматы

*e-mail: ovlur1963@mail.ru

e-mail: ulpan-0392@mail.ru

ФОРМАЛЬНО-СТИЛЕВЫЕ КОМПОНЕНТЫ ЭПОПЕИ М.О. АУЭЗОВА «ПУТЬ АБАЯ»

Аннотация

Древняя эпическая традиция значительно повлияла на формирование современного казахского литературного языка. Она стала основной базой современной философии, литературы и эстетики. Однако в ту литературную эпоху, когда создавался великий роман М.О. Ауэзова, про эпическую традицию – носительницу здоровых нравственных истоков, – и в особенности про традицию жырау не писали, привязав к ней ярлык – «идеализация ханского прошлого и патриархально-байской действительности». Именно по этой причине в романе-эпопее не упоминается термин жырау. Не воссоздан этот образ и в силу исторической действительности Нового времени, времени Абая, когда жырау сошли с исторической арены, хотя художе-

ственная логика писателя позволяет проследить бессмертную устно-литературную преемственность акынами традиций предыдущей эпохи. Сегодня это явление мы именуем Степным знанием.

Несмотря на особый статус, на свои отличительные социальные функции, на мировоззрение и способы интерпретации действительности и жырау, и акыны исходят из одного истока, древнего устного фонда, откуда они черпают ритмы, сюжеты, мотивы, темы и образы, средства художественной выразительности и изобразительности, то, что мы сейчас называем «формульным стилем» по предложению эпосоведов М.Пэрри и А.Б. Лорда.

Поскольку в творчестве акынов абаевской эпохи прослеживается эта могучая стилевая техника жырау и проявляется она с особенной силой в творчестве наиболее талантливых акынов нового времени, то формульный закон, формирующий язык и стиль, всю формульную эстетику поэтов нового времени, следует изучать в сравнительно-сопоставительном аспекте. В этом заключается и основная цель настоящей статьи.

Ключевые слова: эпическая традиция, роман, жырау, поэт, устная теория Пэрри-Лорда, Абаевская эпоха, формульный закон.

Introduction. Speaking of a novel-epic as a genre and a large form of narrative literature, we consider the well-known scale of the picture by the writer of events and phenomena, which certainly have an important, fateful significance for the whole nation. We pay attention to the special, multifaceted form of the artistic vision of the novel due to its monumental and historically objective depiction of folk life – the main stylistic components of this type of works.

Among the world's novels with such a complex genre-style paradigm can be called "War and Peace" by Tolstoy. Tolstoy, "the Silent Don" by M.A. Sholokhov and "the Path of Abai" by M.O. Auezov – the greatest conquest of the spiritual culture of mankind.

Academician K.I. Satpayev, over time describing the epic of M.O. Auezov "the Path of Abai" as an "encyclopedia of the life of the people", undoubtedly, meant this factor – his and multilayered monolithic nature.

The realistic and complete description of historical life, the variety and acuteness of social problems, the deep psychology in the relations of active characters, the rich and colorful ethnographic details of Kazakh life of the nineteenth century and the special, boundless wide space with an infinite number of real and fictional heroes and events – so powerful objectively-monumental and grandiose novel before M.O. Auezov has not yet created Kazakh literature.

Methods. On the basis of the provisions of Auezov's on the three sources, the poetic culture Abai, we note that in the artistic system of the novel, in addition to the great poetic names russians, persians and arabs, they contain a large number of names kazaks of akyns: Akylbay, Arip, Baikokshe, Balta, Barlas, Birzhan-Fett, Dарmen, Zhambyl, Kadyrbay, Kakitaya, Kokpaya, Kuandyk, Magavyi, Shozhe and others. And these real historical names and their novel bearers, and the poetic images and patterns created by them, give the great epic a unique poetic form, contribute to its unique aesthetic content. Therefore, this artistic world requires the investigation of its system.

In the novel, many other representatives famous of the art of the word, which are mentioned or represented, and in retrospect, many other representatives famous of the art of the word Kazakh – speakers, narrators, aityskers and zhyraus: Maiki-bij machen, Aitailak, Alpys, Baymagambet, Bukhar-wartime, dulat, wild boar-Akin, Kulmambet, Kozhamberdy, Maikot, Marabai, Sadak, Suyunbai, Sybanbai, Shortanbai, Shumek and others.

The historical type of Zhyrau, created in the Khan era and colorfully described in the novels and novels of A. Alimzhanov, I. Esenberlin, A. Kekilbayev and other writers, as is known, had a high political status (he was a statesman and administrator of Khan in the steppe). He also enjoyed extensive social functions. His poetry was distinguished by a richly branched poetic system. Notable researchers A. Margulan, E. Tursunov and M. Magauin wrote about these characteristics at that time, The first researchers: S. Seifullin [1], S. Mukanov [2], M.O. Auezov [3] and the following,

talented researchers: E. Ismajilov [4], M. Magauin [5], A. Margulan [6], N.S. Smirnova [7], B. Abylkasimov [8], E. Tursunov [9], S. Negimov [10], A. Zhakylykov [11], K. ZhanAbaiev [12].

But this historical type could no longer exist in the new time, when the rulers of the AGA sultans, who were mostly executive officials, Zhyrau, Khan's advisers and ideologists of the state and independence, who replaced khans, bearers of various democratic opinions directly related to popular life. It is this change of time and described in the novel, that is, the second half of the nineteenth century.

M. Magauin and E. Tursunov write that Zhyrau is the oldest type of poet who performed important public and state functions, sometimes acting as a predictor - Abyz, an interpreter of dreams and dreams. With the social functions of Zhyrau, with the nature of his priestly beginnings, the specificity of his poetic system is connected, which forms his philosophical-edifying or pathetic-heroic pathos.

In his *tolgau* (reasoning), he addresses the most important social problems, philosophically summarizes social phenomena and changes, sings the wisdom of the Creator of nature, talks about issues of traditional morality and morality. Therefore, in the epic novel, despite the ideology, the traditional continuity is inevitably traced, the organic connection with the previous literary era, with the poetic culture of Turkish antiquity and the Classical Middle Ages.

Research result. But not only through the mentions of Akynov Barlas and Kadyrbai, we see Akynov's organic connection with the previous oral literary era, but also in the most poetic folk art, in those living folk genres that organize the entire poetic system of the novel. Through the thickness of the pages and the forgotten centuries, we feel the powerful breath of Zhirau, we see it in folk traditions, in this deep relationship, which involuntarily manifests itself in common traditional themes, motifs, images, symbols, etc.

These sums, the epic motifs, traditional images and the moral, which are in the epic legends of grandmother Zere, young Abai tells about an old legend: "Edil-Zhayyk", "Zhpar-Kory", "Kula-Mergen", "Kalkaman-Mamyr", "Elik-Kebek", the heroic fate of akyn Kozhamberdy's exile. Therefore, the researcher E. Tursunov is right, who pointed out that at the heart of every epic legend there is a plot that sings to the hero (Oda-madaktau), the plot that will become the most important component of the addition of the future poem.

Let's move on to the topic of considering the formal stylistic components of the epic tradition of the Kazakh Zhyrau, participating in the artistic system of the novel epic by M.O. Auezov "The Path of the Abai". We find these structurally significant elements and formal components of Zhyrau's poetry not only in the tradition of the venerable akyns and students of the Abai Poetic School, but also in the criticism of women and young girls who angrily denounce Kunanbai on behalf of the entire family offended by him:

The original

Jaý bop shyqty Yrǵyzbaı
Aıypqa berdiń bir qyzdaı-aı!
Onyń aty Kynanbaı,
Júriktigi qulandaı.
Shubarlyǵy jylandaı... [13,151]

The translation of A.B. Nikolskya

Кунанбай, ты врагом нам стал,
За обиду – дитя нам дал...
Кунанбаем зовется враг,
Как кулана, дик его шаг,
Как змея, он пестр и лукав... [14, 172]

Note that unlike the cautious Akin - Barlas, Kadyrbay, and Baikokshe - people directly call their perpetrator "enemy" and ruthlessly endow him with a variety of disappointing epithets calling him a ferocious kulan or an insidious variegated snake. This is with the established images and traditional norms of the ritual accusation, with the genre character of the expression - *gargis*. See, for example, how this traditional imagery is implemented in the Caris of the singer Makhambet (singer of the first half of the 19th century):

Han emessiń, **ylańsyń**,
 Qara shubar **jylansyń**.
 Han emessiń, **aiarsyń**,
 Aıyr quryq **shaiansyń!**

Ты не хан, ты разрушитель,
 Ты пестрый змей,
 Ты не хан, ты исчадие зла,
 Ты скорпион с раздвоенным хвостом

In ordinary speech, neither the representatives nor the poets speak directly personally and observe the norms of ethics. Hence M. O. Auezov writes: “Who did Barlas indicate when he spoke about the rulers? He never spoke definitely... ». Zhyrau is in his speeches right now, without hints, the Khan speaks everything that people think, sharply in the face: Asan Kaigy: "Oh, Khan, if you don't tell me, you won't know ..."; Shalkiiz: "Aryk Khan!", "The first visit to Bi Temir", "Bi told Temir to stop the pilgrimage"; Zhiyembet: "Amir's strong name Esim Khan", "Yensegei boy Er Esim"; To Margas: "Hey, leave Tursun Khan of Katagan"; Aktamberdy: "Oh, old Bohemians." Such appeals are answered in Umbetey and Bukhara Zhyrau. If similar patterns are found in the poetry of Tatikary, Kotesha, and Makhambet, it only confirms the common origins of the origins of the different genera of Zhyrau and Akyns, which rise up to the ancient folk rite of passage.

This opinion is also confirmed by the similarity of the structure of the poetic expression to the structure of the genre Kargys, occurring, inter alia, in in the poetry of Margaska and Makhambet. So, at the end of each series of verses there is a monotonous rhyme: Yrgyzbay - bir Kyzday-ai - Kunanbay - kulandai - zhylandai ... which is the nature of the monorhythm. We consider Kargys Margaski "Katahannyk khan Tursyn: khan Tursyn, ant ırsyn, zhatyrsyk, Kaskyrsyk, baska ırsyn, pakyrzyk, Er Esim ...". Thanks to this structure, both texts - the denunciation of the ruling girls in the epic novel and the curse of the khan by the singer - have not only convincing but also destructive value through repeated sounds that seem like an old magic spell. like magic that creates a unique atmosphere. Such a technique can also be found in Machambeth and Actambert, as well as in the heroic epic.

In the Russian translation, we see an anaphoric structure instead of a monorim. This is explained by the inverse syntactic structure of the Russian language, and it is important for the theory of poetic translation from Kazakh to Russian and from Russian to Kazakh:

Кунанбай.....	...Yrgyzbai
За обиду – дитя нам дал...	... bir qyzdai-ai!
Кунанбаем....	... Kynanbai,
Как кулана...	... qulandai.
Как змея...	...jylandai...

Kazakh rhyme in Russian translation is mirrored by Anaphora. The traditional Kazakh zhyr - a seven-syllable - in Russian translation is replaced by a three-foot anapest with an incomplete third foot with a heavy thump at the end of the verse. This gives the translation the energy of the original. The organization of rhymes in the Russian translation goes a long way: ((a – a – б – б – r)):

	1	2	3-4	5-6-7	7 syllables (buynov);
Kazakh variant	Jaý	bop	shyqty	Yrgyzbai	

As in the poetry of Zhyrau, there are traditional images and accompanying epithetical properties: zhuyriktigi kulandai, shubarlygy zhylandai (like a kulan his step is wild, like a snake he is colorful and cunning). They are not only external features that adorn the artistic image, but have a great symbolic and meaningful content that has been developed through millennia of popular practice. This property of the Kazakh traditional symbols was used very effectively by Zhyrau and Akyns:

Ket-Buga "The Legend of the Lame Kulan", Asan Kaigy "Kyrygy zhok, zhaly zhok, ulan kaytyp kun kurer? ..", Makhambet "and many others", because this artistic-poetic, figurative-verbal fund was formed long before the appearance of the oldest bearers of the Kazakh oral-poetic tradition and became a cultural and linguistic basis, a source of images from native nature.

Discussion. This commonality testifies to the relationship that folk tradition is fed by the aesthetic achievements of akyns and zhyrau and the poetry of zhyrau and akyn, in turn, despite their different status and functions, has a common genre and verbal-pictorial formula basis. After all, even Ulzhan, "illiterate, having not repeated them to anyone for years, she carefully kept her poems in her memory, and this surprised and delighted Abai. She could pass zhyry, aitys and edifications in verse all day long." This suggests that even the "illiterate" population possessed the foundations of oral folk literature in its genre diversity. Therefore, when M.O. Auezov mentions the role of Kazakh oral creativity in the poetic formation of Abai, then this refers to the formation of the creative beginnings of all akyns and zhyrau who ate the juices of folk poetry. Hence the admiration of G. Potanin: "The whole steppe sings!"

But there are purely epic elements in the epic novel, and clear traces of the zhyrau tradition. Even though by the time of Abai the historical status of the zhyrau had been changed and the akyns entered the social arena of historical reality, in their memory thousands of the most famous art forms, samples, motives and ideas of their predecessors were kept in their memory. formulaic stylistics and grammar. Such in the novel are the sublime and philosophically inspired songs of Barlas and Balt-akyn, accompanying Alshinbai. Of course, we have akyns before us, but they are very different from all the other akyns described in the epic novel. For example, Barlas has a rich genre repertoire, and in his deepest states and experiences he rises to the degree and grandeur of the ancient zhyrau, vividly testifying to the inextricable connection of literary eras.

In several cases, Barlas-akyna is characterized by the elevation and monumentality of the style, the laconicism and severity of the presentation of the material, and deep concentration. Therefore M.O. Auezov also writes that Barlas at different times can reincarnate "from cheerful, funny in the afternoon" to "wise mentor, deep thinker" in the evening" 3:

Qulaǵyń sal jyryma,
Oılańa qara syryma.
Shat-shadyman emespin,
Qur qulandaı jortqanmen,
Qubyltyp kúı tartqanmen,
Qaıǵdan, Barlas, qury ma?! [15, 43]

And yet in his accusatory speeches "Aka sultan ulyk bar ...", "Starshyn deytin ukim bar ...", "Zharly, zarly demeidi ..." his akynsky style and worldview, his peculiar poetic system, his means and breaking through methods of artistic expression and expressiveness ... It differs considerably from all carriers of the oral-poetic tradition who take part in the novel and Balta-Akyn. He has a special status (he is constantly in a noble environment), in the novel he only performs these actions and only says what is of great social importance. His poetic system most vividly embodies those necessary artistic and stylistic qualities that characterize him as a sensible Zhyrau who raises and decides important questions. In the novel, his image is episodic, but the example itself is telling: the scene of the reconciliation of Kunanbai and God. In addition, he emphasizes him as a special type of poet.

Let us trace the figurative-stylistic and structural-semantic organization of the literary text of Balta-akyn in order to clarify the degree of influence on it of the traditional elements of the poetic system of zhyrau:

Balta poet

Alǵan jaryn jamandap,
Asqandy qaidan tabarsyń?
Aq tonyńdy jamandap,
Atylas qaidan tabarsyń?
Óz basyńdy zor etip,
Teńdes qaidan tabarsyń?
Aǵayıńdy jat bilip,
Jaqyndy qaidan tabarsyń?
Araz bolsań elińe,
Jamandyq aıtar habarshyń.
Tatý bolsań, aǵayıń,
Sonaý qatyn-balaǵa
Súinshi aıtar habarshyń! [16, 95]

Translation of A.B. Nikolskya

Говоришь, что жена плоха,
А сумей-ка невест найти!
Говоришь – одежда плоха,
А сумей-ка сукно найти!
Коль сказал, что выше всех, –
В ком ты друга сможешь найти?
Если в ссоре с тобою род, –
Кто прославит твои дела?
О тебе молва будет зла!
Если, ж, родичи весь народ
В крепкой дружбе сердца сольет –
Знайте, всюду о вас молва
Светлой вести домчит слова! [17, 121]

It is explained by general themes, motives, images with different repetitions, the organization of redistributive combinations, and ultimately its functional purpose: to attract the attention of the di-ence. The didactic motives of this utterance are distinguished by the beauty of antiquity, because the rhythmic basis of the word is the size of the poem - the traditional seven-syllable Kazakh.

Conclusion. Going from the analysis of the poetic structure, poetic system and genre-stylistic features of poetic models presented in the novel-epic, we note:

1. Regardless of their special status, their distinctive social functions, worldview and ability to interpret actions and songs, and poets have one common source, folk art, where they wear rhythms, rhymes;

2. In the novel-epopee the term zhyrau is not mentioned and it is not the re-creation of this type of singer in the power of historical truth and the realism of re-creation of a completely new literary epoch, but the artistic logic of the writer always acknowledges the truth;

3. In the work of separate poets of the Abaiev epoch all the traces of the powerful influence of epic traditions are reflected and with the great force there is the law of traditional formulaic technique, forming language and style, formulaic aesthetics.

Article "Formal and stylistic components of M.O. Auezov's epic novel "The Path of Abai" is part of the project "Investigation of the artistic-determinative system "Formal" of stylistics and grammar of poetry wartime XV-XVIII the twentieth century. Frequency Dictionary" (according to the program financing of scientific and scientific-technical projects for the years 2021-2023 by the Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan), [IRN AP09261377] "Research of the artistic-determinative system "Formula" of stylistics and grammar of poetry wartime XV-XVIII centuries. Frequency Dictionary"

Список использованной литературы:

1. Абылкасимов, Б. *Жанр толғау в казахской устной поэзии*. А.: 1984 г. - 120 с.
2. Ауезов, М.О. *Абай жолы*. 2 тт. I т., Алматы: Жазушы, 1989. – 151 б.
3. Ауезов, М.О. *Путь Абая*. В 2-х тт. Том I. Алма-Ата: Жазушы, 1987. – 172 с.
4. Ауезов, М.О. *Абай жолы*. 2 тт. I т., Алматы: Жазушы, 1989. – 43 б.
5. Ауезов, М.О. *Абай жолы*. 2 тт. I т., Алматы: Жазушы, 1989. – 95 б.
6. Ауезов, М.О. *Путь Абая*. В 2-х тт. Том I. Алма-Ата: Жазушы, 1987. – 121 с.
7. Ауезов, М.О. *Публикации и статьи в журнале «Таң» 20-х гг.*
8. Жаксылыков, А. *Поэзия жырау веков: ментальность и поэтика*. Алматы: 2016 г. – 160 с.

9. Жанабаев, К. Поэтическая система жырау веков: к начальным основаниям художественного перевода. Алматы, 2014 г. – 260 с. Жырау: статус, функции, культура, мировоззрение. Семей, 2017 г. – 325 с.
10. Исмаилов, Е., Турсунов, Е.Д. Основные типы создателей и носителей казахского фольклора. – В кн.: История казахской литературы в 3-х тт. Т.1. Казахский фольклор. Алматы, 1969 г. С. 389-414.
11. Магауин, М. Казахские акыны и жырау XV-XVIII веков. Алматы, 1966 г.
12. Магауин, М. Поэзия казахских степей. В книге «Поэты Казахстана». – Ленинград, 1978 г. – 240 с.
13. Магауин, М. Бес ғасыр жырлайды. Алматы: Жазушы, 1989 ж. –25 б.
14. Маргулан, А. О носителях древней поэтической культуры казахского народа. – В кн.: К 60-летию М.О. Ауэзова. Алматы, 1959 г. – С. 70-89.
15. Мұқанов, С. Өсу жолдарымыз. Мақалалар. Алматы, 1960 ж.
16. Негимов, С. Ритмико-интонационное обогащение стиха в казахской поэзии. В кн.: Исследования по истории и семантике стиха. Караганда, 1989 г. – 79 с.
17. Сейфуллин, С. Қазақтың ескі әдебиет нұсқалары. 1931 г. – С. 21-25.
18. Смирнова, Н.С. Казахские певцы XVIII века – акыны и жырау. – «Краткое сообщение Института востоковедения АН СССР». Выпуск 4. Москва, 1951 г.
19. Турсунов, Е.Д. Возникновение баксы, акынов, сэри и жырау. ИКФ. «Фолиант». Астана, 1999 г.
20. Турсунов, Е.Д. Происхождение носителей казахского фольклора. Алматы: Дайк-Пресс, 2004 г. – 35 с.

References:

1. Abylkasimov, B. Zhanr tolgau v kazakhskoi ustnoi poezii [Genre tolgau in Kazakh oral poetry]. Almaty, 1984. – 120 p.
2. Auezov, M.O. Abai zholy [Abai's way]. 2 tt. Volume I, Almaty, Zhazushy, 1989. – 151 p.
3. Auezov, M.O. Abai zholy [Abai's way]. In 2 tt. Volume I. Almaty, Zhazushy, 1987 – 172 p.
4. Auezov, M.O. Abai zholy [Abai's way]. 2 tt. Volume I, Almaty, Zhazushy, 1989. – 43 p.
5. Auezov, M.O. Abai zholy [Abai's way]. 2 tt. Volume I, Almaty, Zhazushy, 1989. – 95 p.
6. Auezov, M.O. Abai zholy [Abai's way]. 2 tt. Volume I, Almaty, Zhazushy, 1987. – 121 p.
7. Auezov, M.O. Publications and articles in the magazine "Tan" 20-yy;
8. Zhaksylykov, A. Poeziia zhyrau vekov: mental'nost' i poetika [Poetry of the twentieth century: mentality and poetics]. Almaty, 2016. – 160 p.
9. ZhanAbaiev, K. Poeticheskaja sistema zhyrau vekov: k nachal'nym osnovaniiam khudozhestvennogo perevoda [The poetic system of the twentieth century: to the basic foundations of artistic translation]. Almaty, 2014. – 260 p. Zhyrau: status, functions, culture, worldview. Semey, 2017. – 325 p.
10. Ismailov E., Tursunov, E.D. Osnovnye tipy sozdatelei i nositelei kazakhskogo fol'klora [The main types of creators and carriers of Kazakh folklore]. - In the book.: The history of Kazakh literature in 3 tt. T.1. Kazakh folklore. Almaty, 1969. – P. 389-414.
11. Magauin M. Kazahskie akyny i zhyrau XV-XVIII vekov [Kazakh poets and singers of the XV-XVIII centuries]. Almaty, 1966.
12. Magauin M. Poetry of the Kazakh steppes [Poeziia kazahskikh stepei]. In the book "Poets of Kazakhstan". Leningrad, 1978.
13. Magauin, M. Bes qasyr zhyrlaidy [Five centuries sing]. Almaty: Zhazushy, 1989. – 25 p.
14. Margulan, A. O nositeliakh drevnei poeticheskoi kul'tury kazakhskogo naroda [On the bearers of the ancient poetic culture of the Kazakh people]. – In the book: To the 60th anniversary of M.O. Auezova. Almaty, 1959. – P. 70-89.
15. Mukhanov, S. Ösu zholdarymyz [Ways to grow]. Articles. Almaty, 1960.
16. Negimov, S. Ritmiko-intonatsionnoe obogashchenie stikha v kazakhskoi poezii [Rhythmic-intonational enrichment of the verse in Kazakh poetry]. In the book: Research on the history and semantics of verse. Karaganda, 1989. – 79 p.

17. Seifullin, S. *Qazaqtyn eski adebiet nusqalari [Versions of old Kazakh literature]. [Text]. 1931. – 278 p.*

18. Smirnova, N.S. *Kazakhskie pevtsy XVIII veka – akyny i zhyrau [Kazakh singers of the XVIII century - poets and singers]. – "Short message of the Institute of Oriental Studies of the USSR". Issue 4. Moscow, 1951.*

19. Tursunov, E.D. *Vozniknovenie baksy, akynov, seri i zhyrau [The emergence of bucks, akyns, seri and zhyrau]. ICF. "Foliant". Astana, 1999.*

20. Tursunov, E.D. *Proishozhdenie nositelei kazakhskogo folklora. Almaty; Daik-Press, 2004. - 35 p.*

МРНТИ 17.82.31

10.51889/2959-5657.2024.89.3.006

Серикова Л. А.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

e-mail: lida.serikova.2000@mail.ru

ПАРАДИГМА «СВОЙ – ЧУЖОЙ – ДРУГОЙ»: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Аннотация

В статье предлагается философская концепция «ксенологии» (науки о чужом) как способе познания себя через познание культур «чужого», как способе формирования собственной идентичности. Автор формулирует четыре части ксенологической парадигмы. Во-первых, мы можем осознать свое Я, лишь через «другое» и «чужое». Во-вторых, цивилизационная, культурная и национальная идентичность актуализируется при столкновении или конфликте с «чужим». В-третьих, наш «Я - образ» уже заложен в саму модель «чужого». В-четвертых, образ «чужого» в той или иной культуре может служить важным показателем уровня ее развития, а также инструментом не только самоутверждения, но и самопонимания, самооценки, самокритики, а также стимулом самосовершенствования. В качестве иллюстрации этих принципов в статье предлагается объяснение понятий парадигмы «свой – чужой – другой» в теории на примере отношений между современными людьми, а также внутри рассказов казахстанской писательницы Умит Тажикеновой. В заключении статьи автор также выделяет скрытое сословие «чужих» героев среди условных «своих».

Ключевые слова: Культура, «свой», «чужой», «другой», «я – образ», ксенология, кос оппозиция.

Серикова Л. А.¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Казахстан

e-mail: lida.serikova.2000@mail.ru

«ӨЗІНДІК – ЖАТ – БАСҚА» ПАРАДИГМАСЫ: ТЕОРИЯ ЖӘНЕ ПРАКТИКА

Аңдатпа

Мақалада «ксенология» (жат ғылым) философиялық тұжырымдамасы «жат» мәдениеттерді тану арқылы өзін-өзі тану тәсілі ретінде, өзінің жеке басын қалыптастыру тәсілі ретінде ұсынылады. Автор ксенологиялық парадигманың төрт бөлігін тұжырымдайды. Біріншіден, біз өзімізді МЕН деген «басқа» және «жат» арқылы ғана түсіне аламыз. Екіншіден, өркениеттік, мәдени және ұлттық бірегейлік «жат адаммен» қақтығыс немесе дау-жанжал кезінде өзекті болады. Үшіншіден, біздің «Мен» - бейнеміз қазірдің өзінде «жат» моделіне енген. Төртіншіден, белгілі бір мәдениеттегі «жаттың» бейнесі оның даму деңгейінің маңызды көрсеткіші, сонымен қатар өзін-өзі растау ғана емес, өзін-өзі түсіну, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі

сынау құралы, сондай-ақ өзін-өзі жетілдіруге ынталандыру бола алады. Осы қағидаттардың иллюстрациясы ретінде мақалада қазіргі заманғы адамдар арасындағы қарым- қатынас мысалында, сондай-ақ қазақстандық жазушы Үміт Тәжікенованың әңгімелерінде теориядағы «өз-өзінен басқа» парадигма ұғымдарын түсіндіру ұсынылады. Мақала соңында автор сонымен қатар шартты «өздерінің» арасында «жат» кейіпкерлердің жасырын класын анықтайды.

Түйін сөздер: Мәдениет, «өзім», «жат», «басқа», «мен – образ», ксенология, оппозиция

Serikova L. A.¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University

Almaty, Kazakhstan

e-mail: lida.serikova.2000@mail.ru

THE PARADIGM OF "FRIEND–FOE – OTHER": THEORY AND PRACTICE

Abstract

The article proposes a philosophical concept of "xenology" (the science of alien) as a way of knowing oneself through the knowledge of the cultures of the "stranger", as a way of forming one's own identity. The author formulates four parts of the xenological paradigm. First, we can realize our Self only through the "other" and "alien". Secondly, civilizational, cultural and national identity is actualized when confronted or in conflict with a "stranger". Thirdly, our "I-image" is already embedded in the very model of the "alien". Fourthly, the image of a "stranger" in a particular culture can serve as an important indicator of its level of development, as well as a tool not only for self-affirmation, but also for self-understanding, self-esteem, self-criticism, as well as an incentive for self-improvement. As an illustration of these principles, the article explains the concepts of the "friend–stranger –other" paradigm in theory using the example of relations between modern people, as well as inside the stories of the Kazakh writer Umit Tazhikenova. In the conclusion of the article, the author also identifies the hidden class of "alien" heroes among the conditional "their own".

Keywords: Culture, "own", "alien", "other", "I – image", xenology, binary opposition

Введение. Во все времена общество находило «свои», «чужие» и «другие» вещи, традиции, культуру, языки, племена и т. д. Именно парадигма «свой-чужой-другой», являющаяся одной из наиболее обсуждаемых моделей анализа в современном социогуманитарном знании, представляет собой способ социокультурной классификации, который может быть применен к миру людей и разных его направлений. Она помогает нам понять взаимоотношения между представителями, группами, культурами и обществом в целом.

Противостояние «я», «свой», «мы», «наш» – «ты», «он», «она», «другой», «они», «их», несомненно, лежит в центральной части культуры любых народов мира, с точностью определяя ее границы и пытаясь соотнести каждого отдельного человека, в процессе определения устоявшихся границ общества и становления его моральных принципов и устоев.

Категории «свой» и «чужой» представляют собой два члена традиционной бинарной оппозиции, которая, по всей видимости, составляет одну из основополагающих бинарных оппозиций человеческой культуры как таковой [1]. Парадигмы «свой – чужой» не будет достаточно для того, чтобы описать разнообразные взаимодействия одного литературного героя с противоположной для него культурой внутри произведения, именно поэтому стоит также добавить и третье понятие – «другой».

Прежде чем перейти к противостоянию между частями парадигмы «свой – чужой – другой», нам следует разобраться, как вообще появляется понятие «свой». «Свой» исходит напрямую из внутреннего восприятия определенного члена одной из культурных групп, отсюда и появляется «Я – образ». «Я – образ» – это довольно сложная многослойная конструкция идентичностей [1]. Именно «Я – образ» мы можем назвать «своим» и уже исходя из этого объяснить, кто же такой этот «свой». Погружаясь в самого себя, свои ощущения и привычки,

следующие за нами из самого детства, мы можем понять, какую среди многообразия мировых культур мы будем считать «своей». «Свой» – это определенные люди, вещи, культура, привычный уклад жизни и т. д., тесно соприкасающиеся друг с другом, например: национальностью, расой, местом проживания, религией или мировоззрением. «Свои» зачастую люди родные друг другу, это те, кто по разным причинам принимают вас в качестве близкого человека, и те, кого также по причинам кровного или духовного родства принимаете вы.

Образ «своего» связан с самоидентификацией, с отношением себя к тому или иному «воображаемому сообществу» – будь то нация, религия или что-то еще [2]. Можно сказать, что «свои» – это привычные для нашего восприятия члены «своего» общества, с которыми мы соприкасаемся с самого своего рождения. Получается, что, взаимодействуя с другими членами «своего» сообщества, человек может укрепить свою идентичность, почувствовав, что его ценности и убеждения разделяют другие. Но те, кого мы называем «своими» не только будут разделять с нами привычные нам ценности и убеждения, но и изначально будут прививать нам именно то же самое из привычных для них культурных соображений «своих».

Образ чужого в той или иной культуре (равно как и для той или иной личности) может служить важным показателем уровня ее собственного развития [1]. «Чужой» выступает как отличающийся от близкого «своему» человеку круга, «чужой» также чужеродная группа или культура.

«Чужой», безусловно, будет являться для «своих» неким врагом и/или враждующим со «своими» племенем, общиной. В силу того, что «чужой» – это противоположный «своему» и непринятия данной разности у «своих» складываются определенные стереотипы, связанные с «чужими», а также возникает чувство некоего ужаса, сосредоточенного на «чужом». «Чужое» вызывает страх и неприятие, отношение к нему предполагает у «своих» агрессию и стремление к доминированию над ним [3].

Понятие «другой» ассоциируется прежде всего с другим человеком, «другим – Я» (другим субъектом) [4]. «Другой» является неким посредником между «своим» и «чужим», довольно часто «другой» играет роль метафоричного моста или какого-либо средства связи между «своим» и «чужим», зачастую может даже объединить эти два мира.

Можно сказать, что «другой» полностью синонимичен «чужому», но степень их различий по сравнению со «своими» все же будет различаться. В мире, где «чужой» ассоциируется со страхом и недоверием, «другой», наоборот, воспринимается как необычный, но не обязательно плохой или пугающий.

Парадигма «свой – чужой – другой», безусловно, играет довольно важную роль в литературе – она позволяет авторам и читателям исследовать, анализировать и понимать человеческую природу и общество при помощи различных культурных и исторических связей.

Очевидно, что в литературе эта парадигма зачастую проявляется при помощи характера, конфликта и сюжета, отражающих в себе взаимодействие между «своими», «чужими» и «другими», а иногда даже поиски дружного сосуществования противоположных культур друг с другом.

Часто в литературе можно обнаружить тему не только «чужого» или «другого», позволяющую писателям прибегать к вопросам самоидентичности, принятия, толерантности и непонимания, но и исследование столкновения и противостояния в различных культурах, а также анализ личных, групповых, общественных, национальных и культурных норм, формирующих у авторов и читателей представление о «своем», «чужом» и «другом».

Сама же тема «чужого» чаще всего развивается при помощи рассмотрения иностранного и экзотического при помощи путешествий и открытий, что способствует изучению различий и контрастов между родными, чужими и другими культурами.

В целом, парадигма «свой – чужой – другой» способствует обогащению литературной тематики и мотивации к изучению многообразия человеческого опыта и культурного разнообразия.

В данной статье будет применен анализ с использованием парадигмы «свой – чужой – другой» по отношению к рассказам Умит Тажикеновой.

Методика. Ученые активно исследовали парадигму «свой – чужой – другой» в литературе. В этом контексте, можно упомянуть работы таких ученых, как М.М. Бахтин [5], Ю.М. Лотман [6], Б.М. Эйхенбаум [7], В.М. Жирмунский [9] и других, чьи труды посвящены анализу литературных текстов с учетом этой парадигмы.

Например, М.М. Бахтин разработал концепцию художественного слова, где понятие «чужого» играет довольно важную роль – «герои романа» трактуют и «интерпретируют» художественный мир каждый по-своему, что формирует особую многоголосность и гетероглоссию. Его работы «Проблемы творчества Достоевского» и «Эстетика словесного творчества» являются классическими образцами анализа художественного текста с учетом парадигмы «свой – чужой – другой» [5].

Ю. М. Лотман, в свою очередь, в своих трудах посвятил много внимания осмыслению «другого» через призму культурной семиотики и полифонии. Его работы «Семиоструктура иностранного текста» и «О структуре художественного текста» предлагают подробный анализ процессов восприятия «чужого» в литературе [6].

Такие работы, безусловно, являются важными в контексте изучения парадигмы «свой – чужой – другой», а также их влияния на мировой литературный процесс. Исследование в этой области может включать в себя анализ литературных произведений, изучение исторических фактов, обзор языковых особенностей, мониторинг межкультурных коммуникаций и многие другие факторы, связанные с взаимодействием различных культур.

Результаты. Для начала стоит ознакомиться с такой фигурой в литературе, как Умит Тажикенова, – одной из ярчайших современных казахстанских писательниц. Она представительница женской прозы, с ярко выраженными характерными особенностями казахской национальности, для которой безграничен культурный мир государства. Рассказы У. Тажикеновой тесно связаны как с современной, так и с древней казахской культурой, несмотря на использования русского языка в написании своих текстов, писательница включает в своё творчество множество казахских слов и выражений, придающих произведениям особый национальный колорит.

У. Тажикенова, по основному образованию филолог, живет в Алматы. Первая публикация рассказов У. Тажикеновой состоялась в 2001 году в журнале Казахского Пен-клуба «Тан-Шолпан». В том же году вышел сборник «Сакрализация памяти», в 2003 году – сборник рассказов и путевых заметок «Восхождение к Абсолюту», в 2006 году вышел сборник рассказов на казахском языке «Акикатка жугіну». В 2009 году читатели познакомились со сборником «Лоза тамариска», в который вошли роман «Ось существования», эссе «Подводя предварительные итоги», рассказы, путевые заметки, публицистика, переводы [10].

Мы начнём свой анализ с небольшого рассказа У. Тажикеновой под названием «Приветствие пространства». Здесь можно выделить следующих героев: немолодая женщина, сидящая на скамейке; многочисленные работники музея и пространство.

В самом начале рассказала героев можно поделить на «своих» и «чужих». «Свои» – это пространство дома-музея М. Ауэзова в Алматы и его угрюмые работники. «Чужой» же является немолодая женщина, ожидающая приветствия.

Почему же изначально немолодая женщина чужда пространству дома-музея и всех его обитателей? Она (как называет её автор), сидя на скамейке, ожидает приветствия и, так называемого, «принятия» её в пространстве. Женщина кажется обитателям и работникам дома-музея посторонней, потому что пришла словно бы из совсем другого пространства, мира, отдельного и отличающегося от места их нынешнего нахождения. Создается ощущение, что работники никогда не покидают этого пространства, несмотря на появление каждого из обусловленного поворота, душой они всегда находятся там. Отметим следующий пример:

«...Она вглядывалась в лицо каждого входящего в этот мир, на поворот, где в конце длинной аллеи появлялись работники музея, чтобы ответить на их приветствие...».

Но, к её сожалению, обитатели и работники дома-музея будто бы совсем не замечают женщину, точно её и нет вовсе. Это можно увидеть в следующих строчках:

«...Но они – молодые и старые, вдвоём и по одному, озабоченные чем-то, с пасмурными лицами, – склонив головы, словно бы не видя её, – проходили быстрым (шаркающим, бойко постукивающим каблучками или семенящим) шагом, скользя взглядом словно по пустому...».

«...И никому не было дела до немолодой женщины, сидящей на скамейке на виду и несмело, ожидающе поглядывающей на них...» [11, 228-229].

Мы четко видим, как женщину отвергают все в этом пространстве. Она – «чужая». А им даже незачем ее принимать, их жизнь протекает, как и всегда, обыденно, как в любой другой день, а тут вдруг появляется немолодая женщина, которой хочется хотя бы ненадолго, но стать «своей» среди «своих», среди тех, кто считает её «чужой». Можно сказать, что их день все же не меняется с появлением женщины, всё идет своим чередом.

Однако к концу рассказа немолодой женщине отчасти удается наконец стать «своей», ее ожидание вознаграждено принятием от самого пространства дома-музея Мухтара Ауэзова. Это становится понятно после следующих строк:

«...Вдруг прямо у её ног гулко ударился о тротуарную плитку орех, восседавший в бурой кожуре, словно в раскрывшемся бутоне лотоса. Именно в этот момент суждено было ему окончательно созреть, упасть оземь и звонко треснуть в тишине.

О, вот и поздоровались с ней» [11, 228-229].

Так и получается, что в конце рассказа «чужих» не остается. Пространство принимает нашу «чужую» героиню, награждая ее приветствием.

Попробуем проанализировать и другой небольшой рассказ У. Тажикеновой – «С точностью до сантиметра».

В рассказе из шести предложений можно определить трех героев: Акимат, старика и специалистов.

Специалисты – «свои», они много знают и точно уверены в полной бесполезности побелки деревьев. Старик – «чужой», скорее даже невзрачный и незаметный для специалистов герой, он «чужой» лишь потому, что «свои» его даже не замечают, будто старика совсем нет. Акимат – «другие», они становятся небольшим мостом между Специалистами и Стариком, помогая старику понять, что он «чужой». Акимат дает задание побелить деревья, что способствует появлению небольшой связи между «своими» и «чужим». Специалисты негодуют и пытаются убедить «других» в ненужности побелки, так и не замечая «чужого».

«...А специалисты говорят, что побелка бесполезна, тем более побелка старых деревьев».

А седой старичок, скорее всего, точно замечая такое отношение к своему труду, всё равно рад, что для него, невзрачного и непонятого, есть работа:

«...Седой старичок старательно и аккуратно белит толстые деревья...».

«Он рад, что нашлась работа...».

«Другие» в этом рассказе выполняют роль помощника для «чужого» героя, к его счастью, не обращая внимания на недовольство «своих» [11, 325].

Обратимся также и к рассказу У. Тажикеновой «Доля». В рассказе героев тоже можно поделить, прибегнув к помощи парадигмы «свой – чужой – другой».

«Чужой» в данном случае мальчик, который появляется в начале рассказа:

«Мальчик был немного не в себе, и тем более в новой семье, с новым названным братом, шустрым и подвижным, он терялся, затравленно и блаженно улыбаясь...».

Он с самого детства для всех вокруг казался человеком не от мира сего, отличающимся от своих сверстников, своего брата. Мальчишка казался всем вокруг юродивым, чудаковатым. Его не принимали другие ребята, издеваясь над ним, а он переносил все издевки:

«...В игры свои они его не принимали, не считались с ним, он терпел их издевательства...».

С возрастом он так и остался «чужим» для всех, совершенно не принимаемым обществом уже взрослым мужчиной:

«...Он избегал людей, ковырялся в кучах мусора, хотя ничего собственно ему и не надо было...» [11, 317–320].

Единственная, кто его понимала, принимала и любила была его мать. Мать является героем, которого можно отнести к категории «других», т.к. «свои» не отрекались от нее, она была с ними дружна.

«Свои» – дети, люди и даже его семья. Издевательства и неприятие детей по отношению к мальчишке уже были указаны выше. Более тесное столкновение в рассказе у «чужого» произошло со старухой, сделавшей ему замечание, а затем нагрубившей мужчине. Казалось бы, старуха тоже относится к «своим» героям, ведь она также плохо относится к инклюзивному мужчине, но сама же данная героиня, старуха, также относительно чужда для молодого и среднего возраста, пышущего здоровьем, принимающего правила меняющегося на тот момент мира общества «своих». Из этого следует, что старуха скорее «чужая», нежели «своя».

Обычно мужественно переносивший все издевательства герой на этот раз не выдержал напора данной пожилой женщины. Обычно в случаях с подобными издевательствами он был в меньшинстве, напор целой компании «своих» невозможно было подавить неравным распределением сил. Сейчас же мужчина почувствовал, что явно сильнее какой-то немощной и жалкой старухи, разделяющей с ним одинаковое клеймо в обществе – «чужой»:

«...Темная злоба к людям, копившаяся годами, вдруг захлестнула его; его задело то, что даже эта старуха, безобразная и жалкая, ничуть не лучше его, старалась унижить его...».

Терпение «чужого» окончательно лопнуло в перепалке со старухой, он не смог больше держать себя в руках и попросту лишил невинную бабушку жизни:

«...Он чувствовал, что он должен ответить, и именно сегодня, сейчас...».

Его мать до последнего старалась защитить сына, не веря в то, что он мог такое совершить, ее тихий и покорный мальчик:

«...Не может быть, что ее тихий сын кого-то убил...» [11, 317–320].

Но судом было доказано, что это именно он сотворил противоправное действие со старухой. «Другая», несмотря на всю свою любовь к сыну, решила оставить все как есть. «Чужого» осудили, в конце концов, после всех его унижений и материнской боли он умер. «Свои» стали оправдывать «чужого», ведь действительно не могло такого случиться с тихим и спокойным «чужим». В итоге «чужой» все равно остался непринятым «своими» до самого своего конца, лишь «другая», мать его, до конца своего чахла и переживала за юродивого сына, которого уже нет на этом свете.

Обсуждение. Исходя из данного анализа, в двух из трёх рассказов мы можем определить единый тип «чужих» героев. В рассказе «Приветствие пространства» все герои довольно различны, «свои» совершенно разных возрастов, они являются и молодыми, и пожилыми. Именно поэтому «чуждость» главной героини не обусловлена ее возрастом, она «чужая» только потому, что новая, неизведанная, непривычная как пространству дома-музея им. Ауэзова, так и его обитателям, женщина.

В случае с рассказами «С точностью до сантиметра» и «Доля» мы можем проследить некую закономерность. «Чужими» героями в обществе являются старики, в первом рассказе «чужим» является старик, пытающийся заработать хоть какую-то копейку, а вот во втором это уже старуха, доживающая свой век, который был искусственно прерван. Оба они прожили долгую жизнь, но пока мир продолжал меняться, а современность брала верх над прошлым, они, старики, вместе с ним уходят в небытие. Старуха погибает, освобождаясь от «чужого» мира, а старик остается доживать свой век, тихо принимая то, что для остального общества он до конца своих дней будет «чужим».

Заключение. В современном мире парадигма «свой – чужой – другой» не теряет своих позиций ни в реальном мире, ни в мире литературы. Мы до сих пор четко можем разделить окружающее нас мультикультурное общество на «своих», «чужих» и «других». «Свои» – разделяют наши собственные ценности, принадлежат к той же культуре, что и мы или определенный литературный герой, если речь идет о каком-либо художественном произведении, например, о рассказах Умит Тажикеновой. «Чужие» – наоборот, полностью отличаются от «своих», они другие, а их культура кажется «своим» и вовсе слишком чуждой. «Другие» – располагаются между «своими» и «чужими», они могут быть чем-то похожи со «своими», но и нечто «чужое» в них тоже присутствует, именно поэтому «другие» и не могут перейти грань своей «другости» и стать «своими» или «чужими». Несмотря на то, что данные различия тесно связаны с разницей в культурах, может быть и такое, что люди, принадлежащие к определенной культуре, или персонажи одного литературного произведения могут оказаться «чужими» или «другими» среди тех, кого они должны были называть «своими».

Как раз на примере трех рассказов Умит Тажикеновой мы исследовали четкое различие между членами хоть и одного, но довольно различного общества, в котором не принимают «не таких», как все остальные. В ее произведениях мы увидели «чужих - стариков», которые стали чужими с течением времени, потому что жизнь идет, и время движется вперед, а они, «чужие – старики» застряли в собственном прошлом, остановились, не имея возможности или не умея двигаться вперед. «Чужие» герои по-своему несчастны в каждом из рассказов. Исключением является лишь возрастная героиня рассказа «Приветствие пространства», которой посчастливилось стать «своей» для пространства дома-музея им. Ауэзова. Все остальные «чужие» герои, включая, выросшего «чужого – мальчика» не были приняты обществом «своих» и так и остались «чужими», даже посмертно. «Свои» же, немного пожалев «чужих», продолжили свое существование в рассказах писательницы с теми же установками, которые тесно связаны с парадигмой «свой – чужой – другой».

Список использованной литературы:

1. Дубоссарская М.Л. «Свой-чужой-другой» к постановке проблемы. – Ставрополь. 2012. 265 с.
2. Конопко К.С. «СВОЕ», «ДРУГОЕ», «ЧУЖОЕ» в травелогах Антона Ашкерца: дис. ... м. ф. н.: 06.02.01. / Санкт-Петербургский государственный университет. – СПб, 2017. 86 с.
3. Шпилов А.В. Свои, чужие и другие. – М.: Прогресс-Традиция, 2008. 568 с.
4. Мних Р. СВОЙ VS ИНОЙ / ДРУГОЙ / ЧУЖОЙ В ИДЕЙНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ МОДЕРНИЗМА. Варшавский университет Варшава, Польша – Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского. – Нижний Новгород, Россия. 2021. С. 233–245.
5. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. 445 с.
6. Лотман Ю. О поэтах и поэзии: Анализ поэтического текста. – СПб.: Искусство, 1996. – 846 с.
7. Эйхенбаум Б.М. О литературе. Москва. 1987. – 459 с.
8. Эйхенбаум Б.М. Сквозь литературу. Ленинград. 1924. – 233 с.
9. Жирмунский В.М. Сравнительное литературоведение: Восток и Запад. – Ленинград: «Наука». Ленинградское отделение, 1979. – 493 с.
10. Тажикенова У. Международный литературно-художественный и научно-публицистический журнал. – Пятигорск, 2009. – С. 106–112.
11. Тажикенова У. Ось существования. Приветствие пространства. – Астана: Фолиант, 2009.
12. Вильденфелье Б. Ответ чужому: основные черты респонзивной феноменологии // Мотив чужого: Сб. пер. с нем., науч. ред. Т. В. Щитцова. – Минск: Пропилеи, 1999. С. 123–139.

References:

1. Dubossarskaya M.L. "Friend, foe, friend" to the formulation of the problem. – Stavropol. 2012. 265 p.
2. Konopko K.S. "OWN", "OTHER", "ALIENS" in the travelogues of Anton Ashkerts: dis. ... m.f. date: 02/06/01. / St. Petersburg State University. – St. Petersburg, 2017. – 86 p.
3. Shipilov A.V. Ours, others and others. – M.: Progress-Tradition, 2008 – 568 p.
4. Mnikh R. OWN VS OTHER / OTHER / ALIEN IN THE IDEAL-AESTHETIC PARADIGM OF MODERNISM. University of Warsaw Warsaw, Poland 2 Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky. – Nizhny Novgorod, Russia. 2021 – pp. 233-245.
5. Bakhtin M.M. Aesthetics of verbal creativity. – M.: Art, 1986. – 445 p.
6. Lotman YU. O poetah i poezii: Analiz poeticheskogo teksta. – SPb.: Iskusstvo, 1996. – 846 s.
7. Eikhenbaum B.M. O literature [About literature]. – Moscow. 1987. – 459 p.
8. Eikhenbaum B.M. Through literature. – Leningrad. 1924. – 233 p.
9. Zhirmunsky V.M. Comparative Literature: East and West. Leningrad: "Nauka". – Leningrad branch, 1979. – 493 p.
10. Tazhikenova U. International literary, artistic and scientific journalistic journal. – Pyatigorsk, 2009. – P. 106-112
10. Tazhikenova U. International literary, artistic and scientific journalistic journal. – Pyatigorsk, 2009. – P. 106-112
11. Tazhikenova U. Axis of existence. Greeting space. – Astana: Foliant, 2009.
12. Wildenfelle B. Response to a stranger: the main features of responsive phenomenology // Motive of a stranger: Sat. lane with German, scientific ed. T. V. Shchitsova. – Minsk: Propylaea, 1999. pp. 123-139.

МРНТИ 17.82.10

10.51889/2959-5657.2024.89.3.007

Ханинова Р. М.¹

¹Калмыцкий научный центр Российской академии наук, Элиста, Россия
e-mail: khaninova@bk.ru

**ДИАЛОГ КУЛЬТУР: КАЛМЫЦКО-КАЗАХСКИЕ ЛИТЕРАТУРНЫЕ СВЯЗИ.
МИХАИЛ ХОНИНОВ – СЫРБАЙ МАУЛЕНОВ**

Аннотация

В статье рассматриваются калмыцко-казахские литературные связи на примере казахских переводов Сырбаем Мауленовым стихотворений калмыцкого поэта Михаила Хонинова и предисловия переводчика к публикации. В газете «Социалистический Казахстан» 6 августа 1981 года были напечатаны 6 стихотворений разных лет М. Хонинова с предисловием С. Мауленова «Михаил Хонинов». Это первая публикация лирики калмыцкого поэта на казахском языке. В предисловии автор рассказал о своем знакомстве с калмыцким поэтом во время поездки из Москвы в Псков для участия в Пушкинском празднике. После той поездки они подружились, переписывались, читали произведения друг друга в переводах на русский язык – язык общения народов советской страны. Стихи героя-партизана, вошедшие в газетную публикацию, знакомят казахского читателя с калмыцкой лирикой о России, родном крае, войне и мире.

Ключевые слова: калмыцкая лирика, казахские переводы, Сырбай Мауленов, Михаил Хонинов, диалог культур

Ханинова Р.М.¹

¹Калмыцкий научный центр, Ресей ғылым академиясы, Элиста, Ресей
e-mail: khaninova@bk.ru

МӘДЕНИЕТТЕР ДИАЛОГЫ: ҚАЛМАҚ-ҚАЗАҚ ӘДЕБИ ҚАТЫНАСЫ. МИХАИЛ ХОНИНОВ – СЫРБАЙ МӘУЛЕНОВ

Аңдатпа

Мақалада қалмақ-қазақ әдеби байланыстары Сырбай Мәуленовтің қалмақ ақыны Михаил Хониновтың өлеңдерінің қазақша аудармалары мен аудармашының басылымға жазған алғысөзі мысалында қарастырылады. «Социалистік Қазақстан» газетінің 1981 жылғы 6 тамыздағы санында М.Хониновтың әр жылдардағы 6 өлеңі С.Мәуленовтің «Михаил Хонинов» деген алғысөзімен жарияланды. Бұл қалмақ ақынының лирикасының қазақ тіліндегі тұңғыш басылымы. Алғы сөзінде қаламгер қалмақ ақынымен Пушкин мерекесіне қатысу үшін Мәскеуден Псковқа барған сапарында таныстығы туралы айтып кеткен. Сол сапардан кейін олар достасып, хат алысып, бір-бірінің шығармаларын кеңес елі халықтарының қарым-қатынас тілі – орыс тіліне аудармасын оқыды. Газет басылымына енген партизан батырдың жырлары қазақ оқырманын Ресей, туған жер, соғыс пен бейбітшілік туралы қалмақ лирикасымен таныстырады.

Түйін сөздер: қалмақ лирикасы, қазақша аудармалар, Сырбай Мәуленов, Михаил Хонинов, мәдениеттер диалогы.

Khaninova R.M.¹

¹*Kalmyk Scientific Center of the Russian Academy of Sciences
Elista, Russia*

e-mail: khaninova@bk.ru

DIALOGUE OF CULTURES: KALMYK-KAZAKH LITERARY CONNECTIONS. MIKHAIL KHONINOV – SYRBAI MAULENOV

Abstract

The article examines Kalmyk-Kazakh literary ties using the example of Syrbai Maulenov's Kazakh translations of poems by Kalmyk poet Mikhail Khoninov and the translator's preface to the publication. On August 6, 1981, the newspaper "Socialist Kazakhstan" published 6 poems by M. Khoninov from different years with a preface by S. Maulenov "Mikhail Khoninov". This is the first publication of the Kalmyk poet's lyrics in the Kazakh language. In the preface, the author told about his acquaintance with the Kalmyk poet during a trip from Moscow to Pskov to participate in the Pushkin Festival. After that trip, they became friends, corresponded, read each other's works in translations into Russian – the language of communication of the peoples of the Soviet country. The poems of the partisan hero, included in the newspaper publication, introduce the Kazakh reader to Kalmyk lyrics about Russia, his native land, war and peace.

Keywords: Kalmyk lyrics, Kazakh translations, Syrbai Maulenov, Mikhail Khoninov, dialogue of cultures.

Введение. Калмыцко-казахские литературные связи XX в. не были объектом и предметом изучения в калмыцком литературоведении. Между тем актуальность обращения к диалогу культур в советском пространстве возрастает в постсоветский период, когда подводятся определенные литературные итоги прошедшего столетия в каждой стране. Казахстан в истории калмыцкой литературы XX в. связан как с художественным творчеством, так и с переводческой деятельностью. Так, например, в романе «Чи медхмч, Смоленский назр» («Пом-

нишь, земля смоленская...», 1974) М. В. Хонинова (1919–1981) есть казахстанская локация (описание казахской степи и аула) во время следования воинского эшелона на запад в июне-июле 1941 г., образ казахского воина, ефрейтора Сырбая Кунанбаева, героически погибшего в бою на смоленской земле [1; 2]. В рассказах С. К. Каляева (1905–1995), после отбытия автором лагерного срока на Колыме как «враг народа», повествуется о его пребывании по совету солагерника-казаха в Алма-атинский области, где он проживал в статусе спецпоселенца с 1943 по 1957 гг., так как в период сталинских репрессий калмыцкий народ был депортирован в Сибирь, Среднюю Азию, Казахстан, на Дальний Восток [3, 36–58]. На казахском языке в 1970–1980-х гг. были изданы повести А. Г. Балакаева (1928–1998) [4; 5], поэма «Бунт разума» Д. Н. Кугультинова (1922–2006) [6], в газетах и журналах опубликованы стихи Д. Кугультинова, В. Д. Нунова (г. р. 1938) в переводах Н. Саякбаева, О. Нургалиева, А. Абайдилдаева, К. Шалкарова, Ж. Кыдырова, К. Жумагалиева и др. В новом столетии были осуществлены казахские переводы Г. Жайлыбаем и М. Шагимолдиной стихотворения М. Хонинова «Стану красным тюльпаном» и сказки Р. Ханиновой «Герюш», вошедшие в антологию одного стихотворения поэта на языках народов мира (2021) [7, 66] и в книгу избранной прозы «Одинокое дерево» (2024) [8, 321–322]. В то же время нет калмыцких переводов произведений казахских писателей. Тем не менее, обращение к избранным страницам таких межкультурных контактов позволит восстановить историю творческого сотрудничества двух народов.

Методика. Обычно творческому взаимодействию писателей СССР способствовали личное знакомство, литературные встречи, поездки, фестивали, дни / декады литературы и т. д. Языком общения становился русский язык, посредством которого осуществлялась дальнейшая деятельность, в том числе переводческая. Проблема перевода с одного языка на другой обусловлена знанием переводчика того или иного языка, истории, культуры, быта, верований народа, посещением тех или иных мест, что способствует лучшему пониманию исходного текста и его передаче на другой язык, а также тем, что часто перевод сделан с подстрочника, подготовленного автором или другим лицом, и многое тогда зависело от уровня подстрочника, последующей совместной работы автора и переводчика. В случае с казахским переводом стихотворений М. Хонинова С. Мауленов работал с авторским подстрочником на русском языке. Незнание обоими поэтами языков друг друга вело к опоре на русский подстрочник, к диалогу в процессе работы, к доверию и обоюдному согласию в конечном результате переведенного произведения. Многое зависело от опыта переводчика, от его стратегии в передаче текста на ином языке средствами своего языка, системы национального стихосложения или в компромиссном решении между «чужим» и «своим».

Результаты. Итогом совместной работы калмыцкого поэта и казахского поэта-переводчика стало появление шести стихотворений М. Хонинова, опубликованных на страницах газеты «Социалистический Казахстан» 6 августа 1981 г. Михаил Ванькаевич успел получить бандероль из Алматы с газетной публикацией буквально перед своим уходом из жизни 22 сентября того же года. Безусловно, он был рад такому подарку своего друга. Это были первые переводы его лирики на казахский язык. Особенно для него было ценным предисловие, предвещающее газетную подборку, в котором Сырбай Мауленов (1922–1993) дал характеристику его личности и творчеству, рассказал о своем знакомстве с ним.

Обсуждение. Обратимся вначале к предисловию С. Мауленова «Михаил Хонинов» на казахском языке и приведем полностью для введения в научный оборот.

«Сырбай Мәуленов.

МИХАИЛ ХОНИНОВ

Михаил Хониновтың “Жеңілген жел” деген дастанында “шабыты сел, мінезі өр, шабысы шаң жел – даланың жігіті” деген жолдар мені бір оқығанда қатты толқытқан еді. Жақсы өлең шумақтары жаттамайын десең де жадында қалып, ұзақ жолдағы жолдасындай көп күн бірге болады. Қазақтар секілді қалмақтар да ер қанаты атты жақсы көреді. Олардың аңыздағы ең

қасиетті дүниесі қанатты тұлпар – аранзал. Давид Кугильдиновте де аранзал көп аталады. Жалпы қалмақ поэзиясы бізге тақырыптарымен де, әдеби образдарымен де тым жақын. Аранзал біздің есімізге Кобыландының Тайбурылын алып келеді. Михаил Хониновтың “Менің далам”, “Домбыра шерткенде”, “Түйслер”, “Шопаңға ода” деген өлеңдері біздің өткен тағдырымызбен, бүгінгі күндерімізбен тереңде табысып біріккен тамырлардай бір-бірімен жігі білінбей орайласып жатады.

Михаил Хонинов соғыстың алғашқы айларында қоршауда қалып, кейін темір құрсауды бұзып шығын, Белоруссия жерінде астыртын ұйым құруға атсалысады. Соғыстан бұрын армияда болып, әскери әзірліктен өткен ол жауынгерлік қаруларды меңгеруде өз қарауындағы партизандарға көп көмек көрсетеді. 1080 күн мен түнді халық қаһармандарының қатарында өткізіп, “Кара Мишка” деген атпен ротаны басқарып, қаршадай қалмақ жігіті жауға қырғидай тиеді. Фашистер оның басына 10 мың марка тігеді. Оның омырауы орденге, жауынгерлік медальға толы.

Михаил Хонинов – Белоруссияның Березино қаласының ардақты азаматы, Могилевтің үш колхозының құрметті мүшесі.

Оның роман, повестері, поэмалары, өлеңдер жинақтары орталық баспаларда орыс тілінде шыққан. Ол – “Огонек” журналы сыйлығының лауреаты.

Михаил Хонинов үлкен білімді, мәдениетті ақын. Арнайы өнер мектебін бітірген жиырмадан жаңа асқан жас жігіт соғыс алдында Элиста қаласында қалмақ драма театрының директоры болған, соғыстан кейін М. Горький атындағы әдебиет институтын тәмәмдап, алпысыншы жылдары Москвадағы жоғары әдеби курсты тауысып, білімін кеңейтіп, тереңдете түскен.

Біз Михаил Хониновпен ең алғаш Москвадан Псковқа бара жатқан сапарда таныстық. Бір купеде Марк Максимов, Гарольд Регистан, Хонинов төртеуміз болдық. Марк пен Михаил бірін-бірі соғыс кездерінен біледі екен.

Менің Қазақстаннан екенімді білген соң Михаил менен Әди Шәріповтің хал-жайын сұрады.

– Белорустың белгілі ержүрек партизаны, бала жанды жайсаң, көңілді еді, – деп, ол Әди туралы ойларын ортаға салды.

– Әлі сол қалпы. Әлі сол мінезі, әлі сол күлкісі, адал, мөлдір мейірі, – дедім мен.

Михайловскідегі мерекеде – Пушкин күндерінде Хониновпен жұбымыз жазылған жоқ. Сол сапардан кейін достығымыз хат арқылы жалғасты. Қатынасымыз үзілген жоқ.

Мен бүгін батыр партизан, атақты ақын Михаил Хониновтың бір топ өлеңдерін аударып оқушы қауымның назарына ұсынып отырмын» [9, 4].

Приведем также полностью этот текст в русском переводе Махмуда Абдрахманова.

«МИХАИЛ ХОНИНОВ

Строки из поэмы “Битва с ветром” Михаила Хонинова “порывистый, гордый, быстрый ветер – степной джигит” сразу глубоко взволновали меня. Бывает, строфы хорошего стихотворения, если даже не стараешься выучить наизусть, остаются в памяти, сопровождают, как добрый спутник, многие дни. Калмыки, как и казахи, любят крылатых коней. В их преданиях самый распространенный персонаж крылатый тулпар – аранзал. У Давида Кугульдинова аранзал часто встречается. Вообще калмыцкая поэзия и по тематике, и по образам очень близка нам. Аранзал напоминает нам Тайбурыла Кобланды. “Моя степь”, “Когда звенит домбра”, “Верблюды”, “Ода чабану” Михаила Хонинова своими корнями тесно скрещиваются и с прошлой нашей судьбой, и с сегодняшним днем.

В первые месяцы войны Михаил Хонинов оказывается в окружении, выйдя из железного капкана, участвует в формировании подпольной организации в Белоруссии. Поскольку до войны прошел специальную подготовку, он оказал большую помощь партизанам своего отряда в овладении военной техникой. В течение 1080 дней и ночей молодой калмыцкий джигит, прозванный “Мишка Черный”, беспощадно сражается с врагом, руководя ротой народ-

ных мстителей. Фашисты назначают 10 тысяч марок за его голову. Его грудь украшают ордена, боевые медали.

Михаил Хонинов – почетный гражданин города Березино, почетный член трех колхозов Белоруссии.

Его роман, повесть, поэмы, сборники стихотворений изданы в центральных издательствах на русском языке. Он – лауреат журнала “Огонек”.

Михаил Хонинов – высокообразованный, высококультурный поэт. До войны двадцатилетний юноша был актером Калмыцкого драматического театра в городе Элиста, после войны окончил Литературный институт им. М. Горького, в шестидесятые годы расширил знания на Высших литературных курсах в Москве.

Мы с Михаилом Хониновым впервые познакомились в пути из Москвы в Псков. В одном купе оказались вчетвером: Марк Максимов, Гарольд Регистан, Хонинов и я. Марк и Михаил были знакомы с военного времени. Узнав, что я из Казахстана, Михаил Хонинов стал спрашиваться об Ади Шарипове.

– Героический партизан Белоруссии, открытый и веселый человек, – заключил он об Ади.

– Он и сейчас такой, тот же смех у него, справедливый и добрый, – подтвердил я.

На празднике в Михайловском – на днях Пушкина – мы с Хониновым были всегда вместе. После той поездки наша дружба продолжается в письмах.

Сегодня предлагаю вниманию читателей несколько стихотворений героя-партизана, знаменитого поэта Михаила Хонинова в своем переводе» [10].

Предисловие сопровождалось фотографией М. Хонинова, знакомящей казахстанских читателей с обликом прославленного ветерана Великой Отечественной войны, бывшего командира роты партизанского отряда на Могилевщине.

Жанр предисловия, предваряющего ту или иную публикацию, книгу, сборник, антологию, имеет свои формальные и содержательные нюансы, определенный объем и адресацию. В данном случае дружеская интонация предисловия С. Мауленова передана как в информативном материале, так и в характеристике личности писателя-воина. Подчеркнем, что знакомство казахского писателя с прозой и поэзией калмыцкого друга происходило посредством чтения его произведений в русском переводе. Однако и этого было достаточно, чтобы увидеть общее в фольклоре и культуре двух народов. Так, например, С. Мауленов приводит строчки из хониновской поэмы «Битва с ветром» (пер. В. Португалова), где ветер сравнивается со степным джигитом, находит параллели в образе крылатого коня в казахском и калмыцком фольклоре и поэзии: тулпар и аранзал, приходит к выводу: «Вообще калмыцкая поэзия и по тематике, и по образам очень близка нам» [10]. Он считает, что стихи «Моя степь», «Когда звенит домбра», «Верблюды», «Ода чабану» Михаила Хонинова «своими корнями тесно скрещиваются и с прошлой нашей судьбой, и с сегодняшним днем» [10].

Кратко сообщив о биографии артиста, воина-писателя, автор предисловия заметил, что его роман, повесть, поэмы, сборники стихотворений изданы в центральных издательствах на русском языке, подтверждая всесоюзную известность калмыцкого литератора.

Подтверждением становится и уточнение о первом знакомстве в пути из Москвы в Псков, когда в одном купе поезда оказались они с поэтами Марком Максимовым и Гарольдом Регистаном. Оказалось, что Марк и Михаил были знакомы с военного времени. Значимым для казахского поэта, ветерана Великой Отечественной войны, стало то, что в разговоре нашелся общий знакомый – Ади Шарипов. «Героический партизан Белоруссии, открытый и веселый человек», – заключил калмыцкий сосед по купе [10]. Так боевое братство становится скрепой для дружбы новых знакомых.

С. Мауленов заметил: «На празднике в Михайловском – на днях Пушкина – мы с Хониновым были всегда вместе. После той поездки наша дружба продолжается в письмах» [10]. Несмотря на то, что в предисловии автор не уточнил, когда состоялась поездка на Пушкинский

праздник поэзии в Псков, он подчеркнул, что знакомство продолжилось. Результатом стали казахские переводы калмыцкой лирики.

Подборка стихотворений в газете дана с графическими иллюстрациями без указания фамилии художника. Переводы расположены в следующей последовательности: Жел даланың жігіті; «Жер-ошақта от лапылдап...»; «Еді әкемсовет солдаты...»; «Россия берді менің бабама...»; Дон; Балаларды сүйемін [11, 4]. Они даны под рубрикой «Тілі басқа – тілегі бір, жүзі басқа – жүрегі бір» [11, 4], т. е. «Разный язык – то же желание, другое лицо – то же сердце». Эти стихи известны в русском переводе разных поэтов – О. Шестинского, М. Комиссаровой, А. Наймана, А. Николаева, Н. Поливина и др.: «По дороге, расправляя грудь...», «Россия дала моим предкам далеким...», «Дон», «Люблю я маленьких детей», «Отец» и др.

Все эти произведения объединяет тема родины, войны и мира, передавая общечеловеческие ценности: патриотизм, гражданственность, гуманизм, дорогие и важные для автора и переводчика. Как, например, в стихотворении «Балаларды сүйемін» («Я был солдатом»):

Солдат болдым,
Көрдім өмір барлығын.
Ауыр күннің ащы азабын, зар мұңын,
Балалар шат өссін еркін алғы күн,
Сүйемін мен болашақтың балғынын!

Солдат болдым.
Сәл бір жеңіс жұрт үшін
Қопарғандай көрінді тау қыртысын,
Көргенім жоқ сонда күлген баланы,
Содан бері сүйем бала күлкісін!

Солдат болдым.
Безілдеді борандар,
Жертеледен пана тапты адамдар
Естігем жоқ сол бір кезде бала әнін,
Сүйем содан ән салғанын баланың!

Солдат болдым.
Кештім қанша жол сонда
Өзім жауды қоршадым,
Қалдым езім қоршауда,
Көрдім талай майданда өлген баланы,
Ыстық содан балалардың жанары!

Солдат болдым.
Өтті өртте күндерім
Оттан, судан тайынуды білмедім,
Аштық, суық балаларды кетті алып,
Сүйем содан балаларжы отырған
Дастарханда, дәм үстінде топтанып.

Солдат болдым.
Өлтірем деп жау андап,
«Жолбарыстар» жалын шашты жалаңдап,
Өртенді үйлер алай-дүлей алаулап,

Балалардың ойыны да тарады
Сүйем содан ойнап жүрген баланы.

Солдат болдым.
Түсте сол күн әлі жүр,
Жаңа шепті алдық жасап шабуыл,
Мектепте ұл-қыз өртенді жау отынан,
Сүйем содан балаларды әліппе оқып отырған.

Солдат болдым.
Қырық бесінші жыл туды,
Біз үстем бол, жау қанаты қырқылды,
Автоматтан мезі болып шаршадым
Балаларды арқалауды ақсадым.

Солдат болдым.
Бәрін көріп өмірден
Сан жекпе-жек сайыстым мен өліммен
Сүйемін мен балаларды бақытты
Кездерінен шаттық оты тегілген [11, 4].

Заключение. В стихотворении «С печальной думою в глазах...» (пер. А. Николаева) калмыцкий поэт обратился к теме общего в жизни двух братских народов. В беседе со старым казахом он увидел много похожего, как две капельки воды, как две сестренки, как две седые бороды и как калмычки и казашки, в степном ландшафте, щедром в доброте к людям, наконец, узнал, что у собеседника отец был казахом, а мать – калмычкой [12, 47–48].

Много общего в биографии и творчестве казахского и калмыцкого писателей. Они принадлежат к одному поколению. Оба – участники Великой Отечественной войны, имеют боевые ордена и медали. Трудились в поэзии и прозе, авторы многих книг, изданных на родном языке и в русском переводе. Получили известность и как переводчики. Их вклад в развитие родных литератур отмечен многими наградами, в том числе орденом «Дружба народов». Память о них сохранилась в именовании улиц имени С. Мауленова в городе Алматы, имени М. Хонинова – в городах: Элиста (Калмыкия), Березино (Беларусь), в селе Цаган-Нур (Калмыкия), в названии школ имени С. Мауленова – школа-лицей № 37 в г. Астане, школа-гимназия № 24 в г. Костанае, имени М. Хонинова – Большецаарынская средняя школа № 2 Октябрьского района Республики Калмыкия.

Их творчество является достоянием национальных литератур на советском и постсоветском пространстве, манифестируя общую историю советской литературы прошлого столетия.

Исследование проведено в рамках государственной субсидии – проект «Устное и письменное наследие монгольских народов России, Монголии и Китая: трансграничные традиции и взаимодействия» (регистрационный номер АААА–А19–119011490036–1)

Список использованной литературы:

1. Хоньна М. Чи медхмч, Смоленскин һазр: роман. – Элт: Хальмг дегтр һарһач, 1974. – 273 х.
2. Хонинов М. В. Помнишь, земля смоленская...: роман / авториз. пер. с калм. Ю. Карасева. – М.: Воениздат, 1977. – 318 с.

3. Каляев С. К. Рассказы // Теегин герл. – 2000. – № 2. – С. 36–58.
4. Балакаев А. Г. Судите меня сами: повесть / Пер. с рус. А. Латиева. – Алма-Ата: Жалын, 1986. – 213 с. (На каз. яз.)
5. Балакаев А. Г. Три рисунка: повесть и легенда. – Алма-Ата: Жазушы, 1973. – 51 с. (На каз. яз.)
6. Кузультинов Д. Ашынган акыл: поэма / Ауд. Ө. Нурғалиев. – Алматы: Жазушы, 1987. – 184 б.
7. Хонинов М. В. Стану красным тюльпаном: антология одного стихотворения на языках народов мира / сост., подг. текста, предисл., примеч. Р. М. Ханиновой. – Элиста: КалмНЦ РАН, 2021. – 232 с.
8. Ханинова Р. М. Одинокое дерево: избранная проза. – Элиста: КалмНЦ РАН, 2024. – 368 с.
9. Мәуленов С. Михаил Хонинов // Социалистік Қазақстан. – 1981. – 6 авг. – 4 бет.
10. Мауленов С. Михаил Хонинов / Пер. с казахского М. Абдрахманова // Из личного архива М. В. Хонинова.
11. Хонинов М. Жел даланың жігіті; «Жер-ошақта от лапылдап...»; «Еді әкемсовет солдатты...»; «Россия берді менің бабама...»; Дон; Балаларды сүйемін // Социалистік Қазақстан. – 1981. – 6 авг. – 4 бет.
12. Хонинов М. В. Орлы над степью: стихи / пер. с калм. – М.: Сов. писатель, 1974. – 128 с.

References:

1. Хон`на М. Chi medxmch, Smolenskin hazr: roman. – E`lst: Xal`mg degtr harhach, 1974. – 273 x.
2. Xoninov M. V. Pomnish`, zemlya smolenskaya...: roman / avtoriz. per. s kalm. Yu. Karaseva. – M.: Voenizdat, 1977. – 318 s.
3. Kalyaev S. K. Rasskazy` // Teegin gerl. – 2000. – № 2. – S. 36–58.
4. Balakaev A. G. Sudite menya sami: povest` / Per. s rus. A. Latieva. – Alma-Ata: Zhaly`n, 1986. – 213 s. (Na kaz. yaz.)
5. Balakaev A. G. Tri risunka: povest` i legenda. – Alma-Ata: Zhazushi, 1973. – 51 s. (Na kaz. yaz.)
6. Kugul`tinov D. Ashy`ngan aky`l: poe`ma / Aud. Ө. Nurgaliev. – Almaty`: Zhazushy`, 1987. – 184 b.
7. Xoninov M. V. Stanu krasny`m tyul`panom: antologiya odnogo stixotvoreniya na yazy`kax narodov mira / sost., podg. teksta, predisl., primech. R. M. Xaninovej. – E`lista: KalmNCz RAN, 2021. – 232 s.
8. Xaninova R. M. Odinkoe derevo: izbrannaya proza. – E`lista: KalmNCz RAN, 2024. – 368 s.
9. Mәulenov S. Mixail Xoninov // Socialistik Қазақстан. – 1981. – 6 avg. – 4 bet.
10. Maulenov S. Mixail Xoninov / Per. s kazaxskogo M. Abdraxmanova // Iz lichnogo arxiva M. V. Xoninova.
11. Xoninov M. Zhel dalany`ñ zhigiti; «Zher-oshaxta ot lapy`ldap...»; «Edi әкемсовет soldaty`...»; «Rossiya berdi meni`ñ babama...»; Don; Balalardy` syjemin // Socialistik Қазақстан. – 1981. – 6 avg. – 4 bet.
12. Xoninov M. V. Orly` nad step`yu: stixi / per. s kalm. – M.: Sov. pisatel`, 1974. – 128 s.

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

МРНТИ 14.25.09

10.51889/2959-5657.2024.89.3.008

Абдримова Э.Н.¹

¹ *Казахский национальный исследовательский технический университет*

имени К. И. Сатпаева

Алматы, Казахстан

e-mail: elmira.abdrimova@yandex.ru

К ВОПРОСУ АУТЕНТИЧНОСТИ КАК ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ

Аннотация

В статье освещены теоретические и практические аспекты использования аутентичных текстов в обучении студентов неязыковых специальностей русскому языку. Актуальность темы обусловлена сложившейся языковой ситуацией и необходимостью совершенствования языковой подготовки студентов казахстанских вузов. Реальное трехязычие, сложившееся и успешно функционирующее в стране, требует соблюдения определённых подходов в обучении и русскому языку, в том числе полное погружение в языковую среду через применение аутентичных коммуникативных ситуаций.

В статье описаны различные подходы к определению аутентичного текста, его классификации, типов аутентичного текста. Выделены типы аутентичных заданий. Систематизированы жанры аутентичных текстов, которые могут быть использованы в обучении в зависимости от выполняемых ими функций. Также приведены примеры аутентичных заданий, используемых при обучении русскому языку в технических вузах.

Ключевые слова: аутентичность, текст, обучение, университет, техническая специальность.

Абдримова Е.Н.¹

¹ *Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық зерттеу техникалық университеті*

Алматы, Қазақстан

e-mail: elmira.abdrimova@yandex.ru

ЛИНГВОМЕТОДИКАЛЫҚ КАТЕГОРИЯ РЕТІНДЕГІ АУТЕНТИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕ ТУРАЛЫ

Аңдатпа

Мақалада лингвистикалық емес (тілдік емес) мамандықтардың студенттеріне орыс тілін оқытуда аутентиялық (түпнұсқа) мәтіндерді пайдаланудың теориялық және практикалық аспектілері көрсетілген. Тақырыптың өзектілігі қазіргі тілдік жағдайға және қазақстандық жоғары оқу орындарында студенттердің тілдік дайындығын жақсарту қажеттілігіне байланысты. Елімізде орныққан және табысты жұмыс істеп жатқан нағыз үштілділік орыс тілін оқытудың белгілі бір тәсілдерін ұстануды, оның ішінде аутентиялық коммуникативтік жағдаяттарды қолдану арқылы тілдік ортаға толық енуді талап етеді.

Тақырыптың өзектілігі қалыптасқан тілдік жағдайға және қазақстандық ЖОО студенттерінің тілдік дайындығын жетілдіру қажеттілігіне байланысты. Елде қалыптасқан және сәтті жұмыс істейтін нақты үштілділік оқытуда және орыс тілінде белгілі бір тәсілдерді, соның ішінде аутентиялық коммуникативті жағдайларды қолдану арқылы тілдік ортаға толық енуді талап етеді. Мақалада аутентиялық (түпнұсқалық) мәтінді анықтаудың әртүрлі тәсілдері, оның классификациясы және түпнұсқа мәтіннің түрлері сипатталған.

Аутентиялық (түпнұсқалық) тапсырмалардың түрлері анықталады. Орындайтын қызметтеріне қарай оқытуда қолданылатын аутентиялық мәтіндердің жанрлары жүйеленген. Техникалық жоғары оқу орындарында орыс тілін оқытуда қолданылатын аутентиялық тапсырмалардың мысалдары да келтірілген.

Түйін сөздер: аутентиялық (түпнұсқалық), мәтін, оқыту, университет, техникалық мамандық.

Abdrimova E.N.¹

¹Satpayev University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: elmira.abdrimova@yandex.ru

TO THE QUESTION OF AUTHENTICITY AS A LINGUO-METHODOLOGICAL CATEGORY

Abstract

The article highlights the theoretical and practical aspects of using authentic texts to teach Russian to students of non-linguistic specialties. The topic's relevance is conditioned by the current language situation and the need to improve the language training of students of Kazakhstani universities. Real trilingualism, which has developed and successfully functions in the country, requires certain approaches to teaching Russian, including full immersion in the language environment through authentic communicative situations.

The article describes different approaches to defining authentic text, its classification, and types of authentic text. Types of authentic tasks are highlighted. Genres of authentic texts that can be used in teaching depending on their functions are systematized. Also, examples of authentic tasks used in teaching the Russian language in technical universities are given.

Keywords: authenticity, text, teaching, university, technical specialty

Введение. Современная лингводидактика направлена на персонализацию и максимальное погружение в языковую среду. Кратчайшим путем к быстрому освоению чужого языка становятся аутентичные тексты. Обратимся к понятию аутентичности.

Аутентичные тексты как тексты, созданные носителями языка для носителей языка, обладают ценным ресурсным потенциалом. К преимуществам аутентичного текста можно отнести следующее:

1. Возможность воспринимать реальную речь в интонационной, лексической и образной первозданности. Употребляемые в естественной, а не искусственно созданной среде речевые обороты отражают все богатство корпуса языка.

2. Обучение русскому языку в контексте языковой ситуации в РК нацелен не столько на усвоение грамматических правил, но, прежде всего, навыков коммуникации.

3. Актуальность. Аутентичные тексты отображают современный социокультурный контекст, понятный и близкий носителю. Аутентичный текст вбирает в себя все языковые изменения, тенденции, придающие их использованию релевантный характер.

4. Традиционность и идиоматичность. Традиционность здесь означает способность передавать самые ценные для носителя культуры реалии, которые могут выпасть в процессе адаптирования. С традиционностью граничит идиоматичность, которая также является своеобразным ключом к пониманию языковых в частности и социокультурных в общем – особенностей.

5. Высокая мотивация. Несомненно, применение аутентичных текстов мотивирует студентов к усвоению русского языка. В частности, здесь можно отметить два направления, в которых потенциально повышается мотивация. Во-первых, это реальная среда общения – офлайн и, в большей степени, онлайн. Во-вторых – профессиональная мотивированность, обусловленная тем, что основной контент профессиональной информации находится на английском и русском языках.

Приходим к выводу о том, что применение аутентичных текстов сводится к следующим направлениям.

1. Разработка четких инструкций – алгоритмов при работе с аутентичными текстами.
2. Предварительная, синхронная и обобщающая лексическая работа.
3. Мультимодальный подход при отборе аутентичного материала. Необходимо отдавать предпочтение не только вербальным текстам, но и аудио-, несплошным текстам – инфографике, схемам, таблицам, диаграммам. Сочетанное и использование аудиодорожки и видеоряда также способно повысить эффективность аутентичного текста.
4. Активное обсуждение прослушанного/прочитанного/созданного самостоятельно текста.
5. Использование аутентичного текста как модели. Обязательное создание своего текста по образцу.

Методика. Аутентичный подход в лингводидактике разработан достаточно полно и на сегодняшний день обновляется и развивается. Рассмотрим некоторые позиции исследователей. Так, К.В. Ткаченко [1] выделяет три аспекта использования аутентичных текстов: семантизация лексического фона, семантизация лексики, рецепция. Такая «трехслойная» подача аутентичного материала предполагает поступательное введение слов и словосочетаний, лингвокультурологического комментария и, наконец, активность и интерактивность при выполнении практических заданий.

Проблема использования аутентичных текстов при обучении языкам также поднимается в работах О.В. Мартыновой (формирование социолингвистической компетенции) [2], М.Н. Золотаревой и М.Л. Бурак (обучение студентов инженерного профиля) [3], Г. Токтосуновой и Н. Бекмуратовой (формирование навыков самостоятельного чтения) [4] и др.

При обучении русскому языку мы использовали следующие тексты аутентичного содержания с учетом их функционала (таблица 1).

Таблица 1 – Жанры аутентичных текстов в связи с функциями речи

№№	Функции речи	Жанр текста
1	Развлекательная	аудио и вербальные тексты песен, видео, кино
2	Информационная	научные тексты, по большей части научно-популярные, конференция, интервью
3	Разъясняющая	экскурсионный текст
4	Документирующая	деловая переписка, контракт, резюме
5	убеждающая/манипулирующая	новостной контент различной формы, СМИ-контент, в т.ч. реклама
6	Обучающая	учебный текст для носителя языка
7	Коммуникативная	социальные сети, почта, устный диалог-полилог, общения в мессенджерах, личные письма, шутки
8	Эстетическая	картины, фотографии, художественная литература

Аутентичность – свойство текста, языковой ситуации, любой знаковой системы соответствовать оригинальности (подлинности).

А. Брин [5] выделял несколько типов аутентичности:

- учебные аутентичные тексты;
- способность к восприятию аутентичного текста;
- аутентичность, реализуемая в ходе реализации коммуникативной ситуации.

Р.В. Носонович и Р.П. Мильруд [6] в своей работе «Критерии содержательной аутентичности учебного текста» различают следующие виды аутентичности: национально-ментальную, структурную, грамматическую, лексико-фразеологическую, реактивную, функциональную, ситуативную. Л. Лиер различает текстовую, прагматическую, индивидуальную аутентичность [7].

Для достижения результатов в процессе прагматичного аутентичного обучения используются определённые ситуации. В связи с этим можно говорить об персональной аутентичности, под которой понимается оригинальная идентичность «потребностей, мотивов и целей индивидов» [7, 77].

Говоря об условиях использования аутентичных текстов, исследователи Н.В. Елухина и Е.В. Носонович [8] отмечают следующие моменты:

1. Большой объем вербальной, визуальной, звуковой информации;
2. Разнонаправленная тематика.

Эти свойства аутентичных текстов не позволяют или, скорее, затрудняют осуществление цели и задач занятия.

К вопросу классификации аутентичных текстов можно добавить следующие обзорные положения, изложенные в таблице (таблица 2).

Таблица 2 – Типы аутентичных текстов (на основе источников 10-12)

№№	Исследователь	Группы текстов
1	К.С.Кричевская	Реально-литературные, фольклорные, музыкальные, зрительные, повседневные (реклама, анкета, объявление, этикетка, бланки, меню и т.п.), прагматичные (новости, прогноз погоды, объявления, аудиовизуальный контент телевидения, радио, интернет). Прагматичные тексты делятся в зависимости от коммуникации: профессиональные, социокультурные, бытовые, торгово-коммерческие, семейные, спортивные, развлекательные.
2	Г.И.Воронина	Функциональные (схемы, афиши, рисунки), информативные (статьи, интервью, опросы, письма, новости, объявления, статистика, реклама, комментарии, отчеты).
3	Э. Г. Азимов	Полуаутентичные, отредактированные аутентичные, грубо выточенные, почти аутентичные

Аутентичный текст вне зависимости от типа носит социокультурологическую информацию. К основным требованиям к аутентичному тексту, на основе которого формируется коммуникативная компетенция, мы отнесли:

1. аутентичность используемых материалов (созданы представителями данного иноязычного общества);
2. свежесть и актуальность материалов, содержащейся в произведении массовой культуры;
3. культурологическая и страноведческая содержательность;
4. учет интересов и увлечений обучающихся, мотивирование к исследованию культуры и языка;
5. соотношение речевых формулировок литературной норме изучаемого языка;
6. общедоступность для осмысления (соответствие уровню владения русским языком и интеллектуальному развитию школьников);

7. организация отобранных материалов в согласовании с принципами тематичности и нарастания трудности.

Центральная проблема для обсуждения и споров – аутентичность текста как основного звена учебного процесса. Применение аутентичных, неадаптированных текстов, предназначенных для изучающих неродной язык, обнаруживает следующие преимущества:

1. Обработанные или упрощенные учебные материалы лишены характерных признаков текста как особой единицы коммуникации, они утратили авторскую индивидуальность, национальное своеобразие.

2. Искусственные и упрощенные тексты затрудняют переход к пониманию текстов, которые обучаемый встретит в «реальной жизни».

3. Аутентичные тексты – это действенное средство в обучении культуре страны изучаемого языка.

4. Аутентичные тексты более разнообразны по стилю и тематике, работа над ними вызывает интерес у обучаемых.

5. Аутентичные тексты иллюстрируют функционирование языка в форме, которая принята у его носителей, и в естественном социальном контексте

К аутентичным материалам можно отнести следующие: дневниковые записи, подкасты, новостные выпуски, посты социальных сетей, меню, статьи, рекламные слоганы, анекдоты, личная переписка, ток-шоу, интервью, комментарии, рецепты, инструкции, песни и др. Жанрово-композиционное разнообразие позволяет показать обучаемым речевые шаблоны, идиоматический контент, лексику, связанные с самыми разнообразными сферами жизни и принадлежат к различным стилям. Важная роль в достижении аутентичности восприятия текста отведена и его оформлению. К примеру, в современных учебных пособиях объявление подано в виде листка, который приклеен к стене, статья – как вырезка из газеты и т.д. Это создаёт иллюзию подлинности.

Результаты. Мы выделили следующие виды аутентичных – сплошных и несплошных – текстов:

- художественная литература;
- газетные тексты;
- видеоролики и телевизионный контент;
- песни;
- подкасты;
- стендап;
- посты социальных сетей.

К критериям отбора отнесены следующие:

- соответствие теме занятия (раздела);
- актуальность;
- соответствие интересам студентов;
- ценность социокультурологического контента;
- воспитательный потенциал.

Дескрипторами коммуникативной компетенции в разрезе аутентичности могут быть следующие:

- владение аутентичной лексикой;
- понимание информации аутентичного текста любого жанра;
- способность задать вопросы/принять обсуждение по теме аутентичного текста;
- создание оригинального текста на основе модели аутентичного;
- рефлексия работы с аутентичным текстом.

На основе изучения научных работ, посвященных использованию аутентичных текстов при обучении неродному языку, мы применяем на занятиях следующие типы заданий по характеру текста на основе:

1. графического текста – сплошного и несплошного;
2. художественных текстов;
3. использования видеоконтента;
4. газетных и журнальных текстов;
5. освоение песен;
6. постов социальных сетей;
7. научно-популярных текстов;
8. комбинированных заданий.

При обучении студентов технических специальностей КазНТУ имени К. Сатпаева мы используем следующие задания:

По типу выполняемых действий и формируемых навыков выделены типы заданий на:

- чтение аутентичных текстов;
- лексическую работу по прочитанному/прослушанному контенту;
- постановку вопросов и обсуждение;
- ответы на вопросы;
- перевод сплошного текста в несплошной;
- компрессию;
- создание собственного текста (монолог, диалог, полилог, аудиодорожка, видеоряд, инфографика, таблица, схема, инструкция и т.п.);
- участие в лексической игре с использованием идиом.

Главная сложность в использовании аутентичных текстов состоит в том, что они представляют собой тот уровень сложности, который представляется как высокий. Предъявление при этом может вызвать когнитивный коллапс, который необходимо преодолеть с помощью ментора. При этом сохраняется риск потери мотивации в связи с непреодолимым уровнем сложности. Задача преподавателя – сохранить и повысить мотивацию за счет деликатного психолого-педагогического сопровождения. Одно из средств решения задач на этом методическом пути – заострение перспективности используемых текстов. Прагматическая направленность, как правило, является гарантом возникновения интереса к учебному объекту. Текст должен быть читабельным и достоверным.

Приведем примеры заданий.

Задание 1.

1. Прослушайте ролик <https://youtu.be/HZ5pPSOTvWo?si=-LlldOD2lrhTrlh6> и ответьте на вопросы к тексту.

- Из каких металлов сделаны стержни?
- Что испытатель присоединил к каждому из стержней?
- С помощью чего прикреплены гвоздики?
- Для чего стержни нагреваются одинаково?
- Как связаны скорость остывания и теплопроводность?
- В какое время года проводится опыт?

2. Поставьте вопросы к видео.

3. Запишите прописью все цифры, которые показывает датчик на видео.

4. Создайте свой ролик на русском языке по модели просмотренного.

Задание 2. Охарактеризуйте устно сопротивление не менее пяти материалов, используя таблицу (Таблица 3 на основе сайта <https://www.thoughtco.com/table-of-electrical-resistivity-conductivity-608499>).

Материал	ρ ($\Omega \cdot \text{м}$) при 20°C Удельное сопротивление	σ (С/м) при 20°C Проводимость
Серебро	1.59×10^{-8}	6.30×10^7
Медь	1.68×10^{-8}	5.96×10^7

Отожженная медь	1.72×10^{-8}	5.80×10^7
Золото	2.44×10^{-8}	4.10×10^7
Алюминий	2.82×10^{-8}	3.5×10^7
Кальций	3.36×10^{-8}	2.98×10^7
Tungsten	5.60×10^{-8}	1.79×10^7
Инк	5.90×10^{-8}	1.69×10^7
Никель	6.99×10^{-8}	1.43×10^7
Литий	9.28×10^{-8}	1.08×10^7
Железо	1.0×10^{-7}	1.00×10^7
Платина	1.06×10^{-7}	9.43×10^6

Обсуждение. Аутентичный текст – первозданный, данный носителями языка без обработки, т. е. неадаптированный, отличается информативностью, вызывает интерес у учащихся, содержит лексику лингвокультурологического содержания. Методическая ценность текста заключается в том, что он выступает как иллюстрация функционирования языковых единиц, как образец речи, как образец речевых намерений автора, как модель порождения речевого высказывания, как структура управления смысловым восприятием, как структура управления учебными действиями и т.п. Аутентичный текст не подвергается методической обработке и потому содержит особенности, характерные языку на разнообразных уровнях. АТ содержит лексико-грамматический материал, фактическую информацию и языковые средства для организации иноязычного общения.

Приведенные задания показывают, как на самом деле необходимо организовывать обучение языку профессии через русский язык. К сожалению, действующие программы и учебники не всегда ориентированы на аутентичность как лингвометодическую категорию, не учитывают типы аутентичных текстов, разнообразные современные задания на использование аутентичности.

Содержание обучения традиционно ограничивается кругом тем учебной программы. Однако коммуникативный метод обучения иноязычному общению строит содержание обучения по модели реального общения. Отсюда основой дидактической единицей, которую мы выбрали в качестве реализации содержания обучения, стала проблемная ситуация. Ситуация возникает на содержании проблемы

Заключение. Таким образом, мы приходим к выводу об отсутствии четкого определения аутентичных материалов, их классификации в отечественной и зарубежной методике обучения, а также о пользе их использования в обучении русскому языку. Следует отметить, что использование данных материалов возможно только при обучении современному русскому языку, если они взяты из повседневной жизни носителей языка и оформлены с учетом особенностей их культуры и менталитета. Аутентичные учебные материалы, созданные с такой методической целью, позволяют использовать все виды речевых действий на занятиях по русскому языку и достигать поставленной цели, которая подчеркивает правильность социальной проблемности ситуации аутентичности.

Использование аутентичного текста в процессе обучения русскому языку приводит к эффекту погружения в среду, формирует социокультурный фон, повышает мотивацию обучающихся. Исследования использования аутентичного текста в лингводидактике вооружили преподавателей понятием аутентичного текста, критериями отбора, классификацией типов аутентичного текста. Дальнейшие разработки в этой области должны быть связаны с реализацией мультимодальности при опоре на аутентичный контент, который включает сегодня самый разнообразный текстовый материал.

Целью предлагаемых заданий является развитие аутентичности устного речевого общения в общем и каждого из его видов в отдельности. Обучение иноязычному общению на начальном этапе обучения в языковом вузе преследует многоплановые задачи, которые реализуются через формирование различных компетенций. Средством обучения являются

аутентичные задания различных типов. Ожидаемым результатом становится компетентный специалист, готовый к устному аутентичному иноязычному общению.

Понятие аутентичности тесно связано с иммерсивным подходом (или иммерсивным методом) в обучении языкам, который основан на полном погружении в языковую среду. Создание приближенной реальности позволяет обучающимся почувствовать себя носителем чужого языка. Погружение в языковую и культурную среду, осуществляемое при иммерсивном обучении, осуществляется в следующих направлениях:

1. формирование навыков построения речевых высказываний;
2. обработка орфоэпических умений;
3. привитие социокультурных навыков.

Современная лингводидактика оперирует одновременно двумя понятиями – «иммерсивное обучение» и «иммерсионное обучение». Между этими терминологическими сочетаниями существенно определённая разница, заключающаяся в следующем. Иммерсионный подход означает агрессивное, резкое погружение в аутентичную среду. Иммерсивное обучение оперирует более щадящими приемами языкового погружения.

При помощи иммерсивного метода формируются:

- произносительные навыки;
- коммуникация с носителями языка;
- лексические навыки;
- социокультурная компетенция.

К используемым приёмам иммерсивного обучения относим деловые игры, общение с носителями языка и др. В качестве деловой игры мы организуем симуляционные кейсы. Например: «Вы приглашены на Международную научно-практическую конференцию архитекторов в Москве. Распределите роли и организуйте диалоги».

Подводя итоги, можно отметить, что при обучении русскому языку в техническом вузе основными являются два направления лингводидактики: использование аутентичных материалов и иммерсивный метод. Дополняя друг друга, они способствуют наиболее полному решению поставленных в обучении задач.

Список использованной литературы:

1. Ткаченко К.В. Использование аутентичных текстов на занятиях по русскому языку как иностранному. – URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/ispolzovanie-autentichnyh-tekstov-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu.pdf>
2. Мартынова В. Аутентичный текст как основа формирования социолингвистической компетенции при обучении иностранным языкам//Наука и образование: актуальные вопросы теории и практики. Мат-лы Междунар. научно-метод. конф. Оренбургский институт путей сообщения. – Оренбург, 2021. – С. 1083-1085.
3. Золотарева М.Н., Бурак М.Л. Организация работы с адаптированными и аутентичными научными текстами на занятиях РКИ (на примере текстов инженерного профиля)//Международный научный журнал. – №1. – 2019. – С.125-135.
4. Toktosunova G.I, Bekmuratova N. Teaching independent reading based on authentic text// Bulletin of osh state pedagogical university named after a.myrsabekov. – «2(18). – 2021. – С.193-199.
5. Breen M. P Authenticity in the Classroom / M. P. Breen // Applied Linguistics. 1985. № 6/1. P. 60–70
6. Носонович Е.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста – 1999. – №2. – С. 125.
7. Lier L. V. The Classroom and the Language Learner / L. V. Lier. – NY: Longman. 1988. PP.
8. Елухина Н.В. Какими должны быть тексты для чтения и тексты для аудирования? / Н.В. Елухина, Е.В. Мусницкая // Иностранные языки в школе. – 1978. – № 3. – С. 28-39.

References:

1. Tkachenko K.V. *Ispol'zovanie autentichnykh tekstov na zanyatiyakh po russkomu yazyku kak inostrannomu.* – URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/ispolzovanie-autentichnyh-tekstov-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu.pdf>
2. Martynova V. *Autentichnyj tekst kak osnova formirovaniya sociolingvisticheskoj kompetencii pri obuchenii inostrannym yazykam//Nauka i obrazovanie: aktual'nye voprosy teorii i praktiki. Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy konferencii. Orenburgskij institut putej soobshcheniya. Orenburg, 2021. – S. 1083-1085.*
3. Zolotareva M.N., Burak M.L. *Organizaciya raboty s adaptirovannymi i autentichnymi nauchnymi tekstami na zanyatiyakh RKI (na primere tekstov inzhenerenogo profilya)//Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal. - №1. – 2019. – S.125-135.*
4. Toktosunova G.I, Bekmuratova N. *Teaching independent reading based on authentic text// Bulletin of osh state pedagogical university named after A.Myrsabekov. – 2(18). – 2021. – S.193-199.*
5. Breen M. P *Authenticity in the Classroom / M. P. Breen // Applied Linguistics. 1985. № 6/1. R. 60–70*
6. Nosonovich E.V. *Kriterii sodержatel'noj autentichnosti uchebnogo teksta – 1999. – №2. – S. 125.*
7. Lier L. V. *The Classroom and the Language Learner / L. V. Lier. N.Y: Longman. 1988. PP*
8. Elukhina N.V. *Kakimi dolzhny byt' teksty dlya chteniya i teksty dlya audirovaniya? / N.V. Elukhina, E.V. Musnickaya // Inostrannye yazyki v shkole. – 1978. – № 3. – S. 28-39*

MPHTI 17.01.45

10.51889/2959-5657.2024.89.3.009

Karimova Z.¹

¹*Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan
e-mail: Zhanar.4@mail.ru*

**THE PLACE OF THE DETECTIVE IN THE MODERN LITERARY PROCESS
AND THE STUDY OF WORKS OF THE DETECTIVE GENRE AT SCHOOL**

Abstract

In the modern world, there is a pressing question about what school-aged children read, as their minds are actively shaped by social media and the vast array of information available on the internet. It is essential to include works by contemporary authors in the school curriculum, whose texts act as intertextual and hypertextual dialogues that engage with the literary works of previous eras, guiding young readers in the right direction. In this paper, we attempt to identify the need for studying detective literature in schools as the most popular genre. This genre is represented by various subgenres, such as historical detective and new detective. This is due to the phenomenon of post-modernism, which inextricably links literature and cinema, and features such as rethinking of history. The study of such works at school is seen as one of the right solutions to the problem of reading both in literature lessons, as well as history, geography, since the way of knowing the world through a work of art is one of the key ones in the formation of personality and the formation of the worldview and moral position of the younger generation.

Keywords: detective genre, postmodern, hypertext, intertextuality, double coding, reminiscence, remake, fanfiction

Каримова Ж.А.¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан
e-mail: Zhanar.4@mail.ru

ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ӘДЕБИ ҮДЕРІСТЕГІ ДЕТЕКТИВТІҢ ОРНЫ ЖӘНЕ ДЕТЕКТИВ ЖАНРЫНДАҒЫ ШЫҒАРМАЛАРДЫ МЕКТЕПТЕ ОҚУ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Қазіргі әлемде санасы әлеуметтік желілермен, интернеттің арқасында қол жетімді ақпараттық кеңістіктің алуан түрлілігімен белсенді түрде қалыптасатын мектеп оқушылары не оқиды деген сұрақ өткір тұр. Әдебиет бойынша мектеп бағдарламасына мәтіндері барлық алдыңғы кезендердің көркем шығармаларымен ашық диалогқа түсетін интерактивті және гипермәтін болып табылатын заманауи авторлардың шығармаларын қосу керек және осылайша жас оқырманды дұрыс бағытқа бағыттау керек. Бұл жұмыста әдебиет пен киноны ажырамас байланыстыратын постмодерндік құбылыстың өзіне және постмодерннің тарихты қайта қарау сияқты ерекшелігіне байланысты тарихи детектив, жаңа детектив сияқты түрлерінде ұсынылған ең танымал жанр ретінде детективтік бағыттағы әдебиет мектебінде оқу қажеттілігін анықтауға тырысады. Мектепте мұндай туындыларды зерттеу әдебиет сабақтарында да, тарихта да, географияда да оқу мәселесінің дұрыс шешімдерінің бірі болып көрінеді, өйткені көркем шығарма арқылы әлемді тану тәсілі – жеке тұлғаны қалыптастыруда және жас ұрпақтың дүниетанымы мен адамгершілік ұстанымын қалыптастыруда маңызды болып табылады.

Түйін сөздер: детектив жанры, постмодерн, хикая, гипермәтін, интермәтінділік, қосарлы кодтау тәсілі, реминисценция, ремейк, фанфикшен.

Каримова Ж.А.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан
e-mail: Zhanar.4@mail.ru

МЕСТО ДЕТЕКТИВА В СОВРЕМЕННОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ПРОЦЕССЕ И ИЗУЧЕНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЕТЕКТИВНОГО ЖАНРА В ШКОЛЕ

Аннотация

В современном мире остро стоит вопрос и о том, что читают школьники, чье сознание активно формируется социальными сетями, многообразием информационного пространства, доступного благодаря интернету. Необходимо включать в школьную программу по литературе произведения современных авторов, чьи тексты являются своего рода интер- и гипертекстом, вступающим в открытый диалог с художественными произведениями всех предшествующих периодов, а также следует направлять, таким образом, юного читателя в правильное русло. В данной работе предпринята попытка выявить необходимость изучения в школе литературы детективного направления как самого популярного жанра, представленного в таких разновидностях как исторический детектив, новый детектив, что обусловлено самим феноменом постмодерна, неразрывно связывающего литературу и кино и такой особенностью постмодерна, как переосмысление истории. Изучение такого рода произведений в школе предполагает одно из верных решений проблемы чтения как на уроках литературы, так и истории, географии, так как способ познания мира через художественное произведение – один из ключевых в становлении личности и формировании мировоззрения и нравственной позиции подрастающего поколения.

Ключевые слова: детективный жанр, постмодерн, цикл, гипертекст, интертекстуальность, прием двойного кодирования, реминисценция, ремейк, фанфикшен

Introduction. The detective genre emerged in the mid-nineteenth century and has become one of the most recognized by a wide readership unassuming and interested in "light reading. And although the first detective stories by Allan Edgar Poe are not easy, given the dark and mysterious atmosphere of his novels, the sharp adventure of his stories captures the unsophisticated reader precisely because the content turns out to be much more important than anything else. It is not our task to study the detective as a genre, we will only briefly outline its features in the postmodernist paradigm and proceed to the main topic of our article.

The detective genre was not regarded as a true "representative" of the art of the word until the beginning of the 20th century, when it finally conquered that boundary between so-called "serious" literature and literature "for the general public", which is not clearly marked. Conan Doyle, Agatha Christie, Georges Simenon became classics of the detective novel, creating at the same time the concept of serialism of mass literature, which allows you to return to your favorite hero repeatedly. Umberto Eco, an Italian scholar, philosopher, literary critic, writer, and researcher of the postmodern phenomenon, addresses the theme of serial reproduction in art, considering the artistic significance of works of mass literature [1, p. 17]. He emphasizes that it is seriality, repetition, cyclicity that has become an integral part of the modern literary process and detective stories with the main character investigating together with the reader, moving from one part to another and then continuing to develop on the movie screen, are a vivid confirmation of the blurring of boundaries between elitist and mass literature [1, p. 20]. Why is the same work interesting to both the mass reader and the intellectual? Because authors deliberately use the so-called "double coding" method. [1, p. 21], such as encapsulating a complex philosophical parable in a detective form. Or we see in the book deep reflections on the psychology of human behavior through the prism of an exciting fantasy plot.

In light of the above, it seems interesting to study at school the detective genre of literature, which has taken its rightful place in the modern literary process due to the expansion of the genre itself and the appearance of such its varieties as the historical detective (for example, Umberto Eco's *The Name of the Rose*), the new detective, which includes "all genres of the crime novel" (as stated in the subtitle of the book series under the general title of "The Adventures of Erast Fandorin" by Boris Akunin). This interest is also due to the very phenomenon of postmodernism, which inextricably links literature and cinema.

Methods. And here begins the most interesting thing for the modern reader-viewer, who is a student of the 21st century, a century that has combined the book and film, blurring the boundaries between what is written and what is embodied in the film adaptation. In recent decades, created a lot of movies based on the works of authors who wrote and scripts for these films. These include screen adaptations of several parts of the aforementioned cycle *The Adventures of Erast Fandorin* by Boris Akunin, films from the "Porteriana" about the boy-who-survived and Newt Scamander (by Joan K. Rowling), and a series of films from the cycle of *A Song of Ice and Fire*, divided into so-called seasons (by George R.R. Martin), and several films based on the work of Helen Fielding's *Bridget Jones's Diary*, two films, *Night Watch* and *Day Watch*, based on the trilogy of Sergei Lukyanenko, the screen version of Dina Rubina's novel *Petrushka Syndrome* and many other, no less famous paintings, with which the reader became familiar after reading the books that became bestsellers. And it was often the other way around, as the books were released in parallel with the film adaptation that began. And, of course, many reviews, professional and amateur, reviews, discussions, forums appeared, and entire "universes" were created based on series of books and movies, such as *Harry Potter*, the detective *Fandorin* and others. The artistic worlds of the works expand and find their continuation not only in the films made from the scripts of the authors themselves, but also in the film universes of different screenwriters and directors, who created their own full-length films and series based on the classic works.

Thus, the artistic space and time of the existing work in the reader's mind acquires a kind of "parallel universe" in which the plot continues to develop, and the characters experience a transformation in accordance with modern reality, getting an opportunity to "try themselves" in a new hy-

postasis. For example, Sherlock Holmes, everybody's favorite detective, who thanks to cinema has acquired many appearances by the beginning of the 21st century, in some ways coinciding with the canonical image and in other ways wildly differing, enters our world in a new role and investigates more sophisticated crimes of our time with a new force, not without the help of modern forensic methods and computer opportunities of the Internet, which makes him closer and more understandable to us. But it is this increased interest in the hero of Sir Arthur Conan Doyle makes us pick up the book to find out "how it all really was. This "what it was really like" is one of the powerful tools of knowledge, like a child's interest in the construction of a toy, anticipating the research interest of future irrepensible scientists, design engineers, and creators. That is why we see the study of works at school also in terms of screen embodiments as one of the correct solutions to the problem of reading fiction and popular science works in the lessons of literature, history, geography, and in everyday life. This learning the world is one of the keys to the formation of personality and shaping the worldview and moral position of the younger generation.

This approach is possible and incredibly interesting thanks to the peculiarities of postmodernism, whose main concern is the reinterpretation of the past both historically and aesthetically. Yes, ironic [2, p. 17], extraordinary, sometimes strange (and the stranger the better), but exactly reinterpretation, because everything has already been said.

The historical background, the philosophical framework, the psychological underpinnings - everything is there in the contemporary text. The entire artistic space is a huge hypertext, in which there is neither beginning nor end. The modern schoolboy is not so much a reader as a viewer, listener, a co-thinker (let us allow ourselves a neologism). Therefore, he will learn about the works of classics, about historical events, not from these sources themselves, but by examining the material that aroused his interest in this hyperspace of the novel-movie.

Fiction has never claimed to be the ultimate truth. It questioned, it pondered, it confused, it delighted by the very impossibility of dotting all the i's, it gave hope and took away its last crumbs, in short, it captivated the reader by its insolubility. And this inherited the modern postmodern art. This includes the detective novel.

Another detective hero known to high school students is Erast Fandorin. The author, Boris Akunin - a literary pseudonym of the famous Russian writer, scholar, literary critic and translator G. Chkhartishvili, invented by him specifically for the detective series of works about the detective. The detective series about Erast Fandorin - a real postmodern masterpiece, written according to all the criteria for the modern intertext. "...In relation to classical texts Akunin's works look like a digest, an extract - like volumes of Russian classics in summary, so dear to the heart of careless schoolchildren", - writes the researcher of Boris Akunin's works A. Ranchin [3]. This is the ironic quotation mentioned above, and the word ironic does not mean irony at all, but rather a deep connection of texts which raises the understanding of the events, images and phenomena described to a new level. And this level is high enough that the sophisticated reader can see this deep connection of the "new detective" with the works of world classics.

A huge number of allusions and quotations we find in the works of Boris Akunin on the texts of both classical and modern fiction. It is enough to name a few names: Homer, Shakespeare, Karamzin, Pushkin, Lermontov, Bulgakov, Dostoevsky.

Akunin brought such a phenomenon as the "remake" into literature from cinema. The main thing in the remake is not the plot, but "the play of actors and the director's solution, the formal features. Which is obviously incompatible with the detective genre, which is essentially a story genre" [3]. But Akunin perfectly combines the previously incompatible phenomena of literature and cinema: his novels contain many remakes of individual scenes from classical Russian literature, played out by his characters as if they were actors (in the ironic detective novel *All the World is Theater*, etc.).

Most interesting is the deeply hidden "layer" of Akunin's novels, plays and short stories - the very intertextual game of meanings "Guess where that came from?" And the more interesting it is to read and rethink Akunin's prose that transforms the classic text, because this rethinking forces us

to turn to the primary source. We also find very valuable in the works of Boris Akunin that they constantly disturb us "on the edge" of the keen reading consciousness, forcing us to seek an answer to the question "What was it really like?", to repeat forgotten facts of history, to return to Shakespeare, Pushkin, Dostoevsky, not only to Agatha Christie and Conan Doyle. And students will turn to documentary sources to learn more about historical events, understand them and try to understand not only what happened, but also the behavior of the people behind these events, which also helps determine the position of both the author and his own.

Boris Akunin in his novel cycles, for example, in the cycle "The Adventures of Erast Fandorin," when creating the images of the characters also relies on the experience of forming hypertext in a computer system, allowing movement within a single hyperspace, which allows the reader himself to expand the artistic reality of the text by turning to previously read novels, observe the evolution of each character in the space of the entire cycle and even "travel" with him in time.

Why do we need to refer to history? So that students can connect the events of the past with the present, and this, in turn, will help them understand what is happening today. The fact is that history repeats itself, and because of this we can make a comparative-comparative analysis of events. This, firstly, develops the intellect, and secondly, helps one to make sense of the present. History is the spiritual and moral maturation of humanity. You can ask students: you made mistakes, you played, you learned, you were wrong again; you fought for the truth. What did this lead to? What conclusion have you drawn?

History is a kind of spiritual record of a people. When this spiritual chronicle is presented in a textbook with bare facts - that's one thing, but when it can be learned from an entertaining, exciting book - it undoubtedly arouses the interest of different age groups to read. The study of such literature should not be avoided at school, either.

The whole cycle of Boris Akunin about the adventures of Fandorin at the turn of the century - this is a unique portrait of the country. And he wrote it a man who loves it. Few people portray people devoted to Russia, with such sympathy, people so different, on different sides of the barricades, but so remarkable, whole, brave, capable of sacrifice for the greater good for others. Some of them are made up, some of them really existed. And the truth and fiction are so intertwined in the artistic world of the writer that the reader unwittingly reaches for documentary sources to check, to learn, to remember. Appeal to the historical facts that took place in reality and the "disclosure" of the secrets behind the scenes, and the explanation of history - all this distinguishes Akunin's project from other detective series.

Researchers have written extensively about the reasons for the popularity of Akunin's prose, but from the perspective of school practice another is important: how to use this popularity. One of the functions of so-called middle-literature is to find an ideology or a moral frame of reference that will help guide the resolution of the contradictions on the agenda that arise in public consciousness. Someone must help solve them, and that someone is, first and foremost, an honest, incorruptible, firmly upholding the position of morality, such as Erast Fandorin, a new man in literature, a shining example to follow, necessary for modern youth. As the author himself positioned his hero: he must be such that boys would take an example, and girls would fall in love.

Research results.

At lessons it is possible to set these purposes and tasks:

- to get information about the author of the literary series (project) and his ideas, as well as about the series itself and the main character Erast Fandorin;
- find historical reminiscences in the novels and interpret them;
- analyze the behavior of the characters;
- improve speech skills;
- Use the knowledge gained to form an idea of the heroes of the novels and their attitude to the events and problems raised by the author;

- analyze Akunin's concept of historical events and write an essay.

It is advisable to compare the historical reference and interpretation of events in the novel "The Turkish Gambit". [4]. Pupils will name the prototypes of Lavrentiy Mizonov, General Sobolev, Captain Perepelkin, Seimas McLaughlin, Ambassador Gnatiev, Prokhor Gukmasov, talk about these historical figures and answer questions:

- What is the difference between B. Akunin's White General and the real hero of Plevna, Mikhail Skobelev? Does his portrait, created by the pen of the writer, correspond to your ideas?

- What behind-the-scenes secrets did the documents of that period conceal and how does the writer interpret them?

- What were the causes of the Russo-Turkish War (1877-1878), according to the author?

- What are the causes of the war according to the official version (World History textbook)?

It is not uninteresting to get acquainted with the historical document about the last coronation of Emperor Nicholas II Alexandrovich and Empress Alexandra Feodorovna in the Russian Empire and its subsequent comparison with the novel "Coronation". [5, p. 368]. This will allow us to reflect on why the author, in this novel, has departed from the third-person narrative and tells us the story on behalf of the lackey of the imperial family. Students can be prompted with questions:

- What is the author's own position?

- What details in the narrative express the author's evaluation?

- What are the peculiarities of the compositional structure of the novel?

- How does this affect the content?

- What real-life events are described in the novel?

- What is fiction?

- What work of A. Conan Doyle is this novel an allegory for? Justify your answer.

Discussion. In a postmodern text, the author as a real person has no significance. What matters is his "in-text pose." [6, p. 350], a certain unordinary figure, which is woven into the structure of the text and on whose behalf the narrative is conducted. This works exclusively in the postmodern serial, since the hero who lives in our consciousness (and "settled there precisely because of the seriality, that is, the "infinity" of the text) becomes a figure of reality, separated from his creator. But Akunin-Chkhartishvili violates this postmodernist tradition. In the beginning (the novel *Azazel*) we see a young hero with abilities, but still an ordinary man, loving, dreaming of marriage, family happiness, then struck by grief, turned gray and became a stutterer ("The Turkish Gambit" and other novels). Then comes more and more "superman" ("The Diamond Chariot," "All the World a Theater," "Black City"). And in recent works ("Planet Water", "I do not say good-bye") Fandorin again becomes "human" is closer to the author, even "coincides" with him in his views, even though G. Chkhartishvili deliberately removes himself from Erast Petrovich: "We are very different. Akunin is significantly kinder to me. This, for one thing. Secondly, in contrast to me, he is an idealist. And thirdly, he knows for sure that God exists, something I envy him for. [7].

Akunin doesn't just retell history in his own way. He gives food for thought he makes us return again and again to the facts of history to understand where the truth and lies. But not only to events on a broad scale, but also to private documents, personal records: diaries and letters, correspondence - because behind the greatness of events that have become the unshakable heritage of history, there is a man with his personal tragedy, with his personal pain and doubts. And this sometimes sheds light on the true cause of events.

The "Fandorin" cycle has something that may interest both the mass reader and the elite (according to W. Eco, a researcher of the phenomenon of postmodernism, these are readers of the first and second levels respectively [8, p. 121]), and these books may be classified as fiction and "serious" literature in full measure, addressing important contemporary questions and different philosophical approaches. Ultimately, it all depends on whose hands the work falls into a fan of detectives, unsophisticated in classical literature, or a connoisseur of the world classics.

His desire to revive the image of the hero, not to make it a formulaic representative of the Good, not knowing the doubts of the fighter for justice, but to show a real man with his own, though forgivable, weaknesses - distinguishes B. Akunin, and eventually it leads to the fact that Erast Fandorin becomes too predictable for enemies, and he fools the villains around his finger. This is another of the author's non-standard techniques, thanks to which the reader perceives the hero as changing from novel to novel, becoming a strong and wise man (Fandorin, who in *The Diamond Chariot* considers it possible and even necessary "to destroy scoundrels who should not be carried by the earth", in the penultimate novel of the cycle "Planet Water" refers to murder for revenge in a different way [9, p. 367]).

In postmodernism, the reader becomes a co-author of a work stuffed with references, allusions, so-called Easter eggs, recognizing the pretexts, getting involved in the semantic game. And many cannot withstand the pressure of involvement and begin to write their own texts. In media space you will find a huge number of fanfics (jargonism referring to amateur writing based on popular original literary works, works of cinema art, comics, as well as computer games) written as a continuation or a possible, alternative development of the plot.

In literary studies, fanfiction is considered a genre of mass literature, for example, in the collection of scientific articles "The Phenomenon of Mass Literature in Modern Russia" edited by I.L. Savkina and M.A. Chernyak [10, p. 2]. With some reservation, fanliterature can be called a representative of the new trend in creativity, which for now is content with the computer analog of "samizdat". Recently, enthusiasts have taken to organizing crowdfunding to publish the most popular fanfiction. Thus, was printed a novel in three books "Harry Potter and the methods of rational thinking" Eliezer Yudkovsky. In school practice, many teachers use creative approaches in the lessons, designed to interest students in reading fiction - writing fanfiction as a continuation of the read work or its reinterpretation, a different ending, etc.

Conclusion. To summarize. In modern education there are inevitable problems associated with information oversaturation on the one hand, and the rejection of the younger generation from the usual reading of books in favor of clip consciousness, seeking to get information through the visual and audio row - on the other hand. Wishing to solve the arisen gap in intellectual and moral development, which is unambiguously promoted by reading fiction, teachers of schools, universities, public figures, simply not indifferent adults offer various methods, techniques of teaching, the latest technologies as tools to attract young people's attention to books. We, teachers of the Russian language and literature, ask ourselves: "What exactly is capable to interest the modern schoolboy? What problems of mankind concern them? What works can fascinate them enough to lead them to want to read at all?" And we see that one of the clear preferences of teenagers is movies. And we can use this keen interest to lead the student to the treasury of creative thought, to works of fiction that have traversed the thickness of centuries, that have come through space and time to the present day in the form of intertextual references that can entertain as puzzles the reader and make them turn to the source text. And if it is a detective story, it is worth turning to in literature class. To see the connection between film and literature, to look at the new book-and-screen world in a new way. Conan Doyle couldn't have imagined the Sherlock Holmes the cinematic age knows in the images portrayed by Vasily Lanov, Robert Downey Jr, Johnny Lee Miller, Benedict Cumberbatch and others. Can it be argued that all the film incarnations of the beloved character have kept the canonical image unshaken? If not, what and how did it change from film to film? If something was preserved, what exactly? What role does the change of art types that took on the interpretation of the image play in the character's development? All these questions could fascinate a student and make him or her take on the source material.

The updated content of education involves the study of the world-famous tale of J.K. Rowling's Harry Potter, but only in extracurricular reading. Also included in the 7th grade curriculum are excerpts from J.K. Tolkien's *The Hobbit*, or *There and Back Again*. But this is not enough. From our point of view, the school curriculum should include not only classics, but also works for a wide

range of readers, and especially those that will arouse students' interest and will turn their face to the classics through intertextual links of works of literature and film, about which it was mentioned above.

All of the above suggests the following conclusion: detective and fantasy novels and novellas, fantasy works and movies based on them, can be used in the program and extracurricular literature lessons devoted to the features of modern, postmodern, artistic reality, which is a kind of symbiosis of fiction and film, the new universe created by film incarnations of popular 20th century works, whose main character is in demand regardless of the era. In postmodernism, which dictates its conditions for the coexistence and mixing of different types of art, we are no longer even dealing with intertext, but with a kind of hyperspace of literature, cinema and social platforms taken together.

Changes that have taken place in the literary process of the late XX and early XXI centuries, trends and features of new phenomena are not reflected in the school curriculum. Meanwhile, they are of interest in terms of understanding those phenomena that occurred in recent decades and are reflected in one way or another in culture, art and directly in the literature of this period.

Intertextual references can perform various functions, and one of the most important, in our opinion, is the metatextual function, thanks to which the need to refer to texts-sources that provide a wide range of space for obtaining new information or filling in the missing (forgotten) links is actualized.

Why is this important for students? Postmodern literature is permeated with quotations, allusions, reminiscences, epigraphs that refer us to myths, fairy tales, works of world fiction, the facts of history, and this happens in a way convenient for understanding of a modern schoolchild like hypertextual links on the Internet.

We all love Edgar Poe, Stephen King, Agatha Christie, and other authors who write in the adventure, fantasy, mystery, and detective genres. Some people think this is not "great" literature, but A.S. Pushkin said: "It will be said that criticism should deal solely with works of visible merit; I do not think another work is insignificant in itself, but remarkable in its success or influence; and in this respect moral observations are more important than literary observations" [11, p.157]. Therefore, it is very important for students to be interesting, exciting to read works that refer to historical reality. This pushes students to search activities. It is time for the study of such literature at school.

References:

1. Eco W. *Innovation and Repetition. Between the Aesthetics of Modern and Postmodern.* – M.: Agraf, 1998. – 23 p.
2. Eco W. *Notes in the margins of The Name of the Rose.* – M.: Astrill, Corpus, 2011. – 28 p.
3. Ranchin A. B. *Akunin's novels and the classical tradition.* In: *UFO*, 2004. № 3 URL: <https://polit.ru/article/2004/08/02/akunin> (date of last visit 28.04.2023)
4. Akunin B. *Turkish Gambit.* – M.: Zakharov, 2018. – 240 p.
5. Akunin B. *Coronation.* – M.: Zakharov, 2018. – 368 p.
6. Freudenberg O. *Poetics of plot and genre.* – M.: Labirint, 1997. – 448 p.
7. Lurie L. *Boris Akunin as a teacher of history.* In: *Expert North-West.* 2000. № 8 (15) URL: http://expert.ru/northwest/2000/08/08no-akunin_53821 (date of last visit 22.04.2023)
8. Eco W. *The Open Work. Form and Indeterminacy in Modern Poetics.* – St. Petersburg: Symposium, 2006. – 121 p.
9. Akunin B. *Planet Water: The Adventures of Erast Fandorin in the XX Century. Part One.* – M.: Zakharov, 2015. – 416 p.
10. Chernyak M.A. *Seriality of prose of the digital era: on the issue of new trends in the literary process // Scientific notes of Petrozavodsk State University.* – 2021. – T. 43, No. 3. – P. 63–70.
11. Pushkin A.S. *Criticism.* – M.: Art Literature, 1978. – 266 p.

Кноль М.В.^{1*}, Шалбаева Д.Х.¹, Тынбаева Г.С.¹

¹Қарагандинский университет имени академика Е.А.Букетова

Қараганда, Қазақстан

e-mail: dinara.shalbaeva@mail.ru;

e-mail: gulnara.st@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В статье освещается роль искусственного интеллекта (ИИ) в современном процессе обучения иностранным языкам. Акцентируется внимание на инновационных методах, которые ИИ предоставляет для персонализации учебного процесса и повышения его эффективности. Рассматриваются различные инструменты, такие как адаптивные программы, интерактивные чат-боты и игровые элементы, и их влияние на мотивацию и успеваемость учащихся. Приводятся результаты исследований, демонстрирующие значительное ускорение процесса обучения при использовании ИИ. Обсуждаются потенциальные проблемы, связанные с доступностью технологий и необходимостью сохранения человеческого фактора в образовательном процессе. Статья подчеркивает, что ИИ может служить мощным инструментом в изучении языков, но его применение должно быть сбалансированным и направленным на дополнение, а не замену традиционных методов обучения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, обучение иностранным языкам, адаптивные технологии, персонализированное обучение, нейронные сети, автоматизированные образовательные системы, интерактивные платформы, чат-боты для обучения.

Кноль М.В.^{1*}, Шалбаева Д.Х.¹, Тынбаева Г.С.¹

¹Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,

Қарағанды, Қазақстан

*e-mail: marina_vagner@mail.ru

ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Мақалада шет тілдерін оқытудың қазіргі процесінде жасанды интеллекттің (АІ-ЖИ) рөлі көрсетілген. Оқу процесін жекелендіру және оның тиімділігін арттыру үшін (АІ-ЖИ) ұсынатын инновациялық әдістерге назар аударылады. Адаптивті (талапқа сай) бағдарламалар, интерактивті чат-боттар, ойын элементтері және оқушылардың мотивациясы мен оқу үлгеріміне әсері сияқты әртүрлі құралдар қарастырылады. (АІ-ЖИ) қолдану кезінде оқу процесінің айтарлықтай жеделдеуін көрсететін зерттеу нәтижелері келтірілген. Технологияның қол жетімділігімен және білім беру процесінде адами факторды сақтау қажеттілігімен байланысты ықтимал мәселелер талқыланады. Мақалада (АІ-ЖИ) тілдерді үйренуде тиімді құрал бола алатындығы атап көрсетілген, бірақ оны қолдану теңдестірілген және дәстүрлі оқыту әдістерін алмастыруға емес, толықтыруға бағытталған болуы керек.

Түйін сөздер: жасанды интеллект, шет тілдерін оқыту, адаптивті технологиялар, жекелендірілген оқыту, нейрондық желілер, автоматтандырылған білім беру жүйелері, интерактивті платформалар, оқытуға арналған чат-боттар.

Knol M.^{1}, Shalbayeva D.¹, Tynbaeva G.¹*

*¹ Karaganda Buketov university
Karaganda, Kazakhstan*

**e-mail: marina_vagner@mail.ru*

APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

The article highlights the role of artificial intelligence (AI) in the modern foreign language teaching process. It focuses on the innovative methods that AI provides to personalize the learning process and improve its efficiency. Various tools such as adaptive programs, interactive chatbots and game elements and their impact on learner motivation and performance are discussed. Research results demonstrating significant acceleration of the learning process when using AI are presented. Potential problems related to the availability of technology and the need to preserve the human element in the educational process are discussed. The article emphasizes that AI can be a powerful tool for language learning, but that its use should be balanced and aimed at complementing rather than replacing traditional teaching methods.

Keywords: artificial intelligence, language learning, adaptive technologies, personalized learning, neural networks, automated educational systems, interactive platforms, chatbots for learning.

Введение. В эпоху глобализации и межкультурного общения владение иностранными языками является ключевым активом для личного роста и профессионального успеха. Искусственный интеллект (ИИ), стоящий на переднем крае технологического прогресса, представляет собой инновационный инструмент, который радикально трансформирует подходы к изучению языков. ИИ не только адаптирует обучение под индивидуальные потребности учащихся, но и создает беспрецедентные возможности для практики и углубления знаний. Внедрение ИИ в образовательный процесс открывает новые возможности для интерактивности, гибкости и повышения эффективности, делая процесс изучения языка более доступным, увлекательным и результативным [1].

Современные ИИ-системы, используя сложные алгоритмы машинного обучения и обработки естественного языка, способны оценивать уровень знаний учащегося, предоставлять персонализированные учебные материалы и адаптировать сложность заданий в реальном времени. Это позволяет учащимся продвигаться в своем темпе, уделяя больше внимания слабым местам и ускоряя обучение по мере улучшения навыков. Кроме того, ИИ может обеспечить непрерывную обратную связь и корректировку, что является критически важным для освоения языка [2].

Эта статья исследует различные аспекты применения ИИ в обучении иностранному языку, анализируя его потенциал и выявляя как преимущества, так и вызовы, с которыми сталкиваются учащиеся и преподаватели. Особое внимание уделяется практическому применению ИИ-инструментов и методик, их влиянию на мотивацию учащихся и эффективность обучения, а также рассматриваются этические и педагогические аспекты использования ИИ в образовательной среде. В заключение, статья предлагает рекомендации по интеграции ИИ в языковое образование, обеспечивая гармоничное сочетание технологий и человеческого взаимодействия.

Методика. Применение искусственного интеллекта (ИИ) в обучении иностранному языку открывает новые перспективы для индивидуализации и интерактивности учебного процесса. Рассмотрим более подробно методы обучения на основе ИИ и их практическое применение.

Методика применения искусственного интеллекта при обучении иностранному языку включает в себя использование специализированных программ и приложений, которые помогают студентам изучать язык более эффективно и удобно. Эти программы могут предлагать интерактивные уроки, упражнения на развитие навыков говорения, аудирования, письма и чтения, а также возможность общения с носителями языка [3].

Одним из основных преимуществ использования искусственного интеллекта при обучении иностранному языку является индивидуализация обучения. Программы могут адаптироваться под уровень знаний и потребности каждого студента, предлагая персонализированные уроки и упражнения [4].

Кроме того, благодаря использованию искусственного интеллекта студенты могут получить обратную связь по своим ошибкам мгновенно, что помогает им быстрее улучшать свои навыки. Также, использование ИИ в обучении иностранному языку делает процесс изучения более интересным и захватывающим.

Таким образом, методика применения искусственного интеллекта при обучении иностранному языку позволяет студентам эффективно развивать свои навыки в области языков и достигать лучших результатов в изучении иностранных языков.

1. Адаптивные обучающие системы:

- Пример: Duolingo предлагает динамическую программу обучения, которая адаптируется к успехам и трудностям учащегося, изменяя сложность заданий и предлагая упражнения, нацеленные на устранение конкретных пробелов в знаниях.

2. Интерактивные чат-боты для языковой практики:

- Пример: ChatbotAndy обеспечивает практику разговорного английского языка, используя распознавание естественного языка для создания реалистичных диалогов, что позволяет учащимся улучшать свои навыки в комфортной обстановке.

3. Игровые элементы для повышения мотивации:

- Пример: Memrise включает элементы геймификации, такие как очки и награды, которые стимулируют учащихся продолжать изучение языка, предлагая захватывающий и конкурентный опыт.

4. Персонализированные учебные видео с интерактивными элементами:

- Пример: Yabla предоставляет видеоматериалы с субтитрами, которые можно настраивать, и интерактивными заданиями, позволяя учащимся погружаться в языковую среду и улучшать понимание на слух.

5. Системы анализа и обратной связи по произношению:

- Пример: RosettaStone использует технологии распознавания речи для оценки произношения учащихся, предоставляя мгновенную обратную связь, что способствует коррекции акцента и улучшению разговорных навыков.

6. Интеллектуальные помощники для ежедневной практики:

- Пример: GoogleAssistant и Siri могут быть использованы для ежедневной практики иностранного языка, позволяя пользователям вести естественные диалоги и улучшать свои разговорные навыки.

7. Аналитика обучения и персонализированные отчеты:

- Пример: Платформы, такие как Lingvist, собирают данные о процессе обучения и предоставляют учащимся подробные отчеты о прогрессе, выявляя сильные и слабые стороны в их знаниях.

8. Виртуальные реальности для иммерсивного обучения:

- Пример: MondlyVR предлагает учащимся погрузиться в виртуальную среду, где они могут взаимодействовать с виртуальными персонажами и объектами, практикуя язык в контексте реальных жизненных ситуаций.

Эти методы и примеры демонстрируют, как ИИ может обогатить процесс обучения иностранному языку, делая его более персонализированным, интерактивным и мотивирующим.

Использование ИИ в образовании открывает новые возможности для самостоятельного изучения, позволяя учащимся достигать более высоких результатов и развивать языковые навыки эффективно и с удовольствием.

Результаты. Использование искусственного интеллекта (ИИ) в обучении иностранному языку приводит к значительным улучшениям в освоении языковых навыков. Расширим и углубим представление результатов, полученных благодаря применению ИИ в языковом образовании.

1. Улучшение восприятия и понимания языка:

Искусственный интеллект (ИИ) играет ключевую роль в улучшении восприятия и понимания языка, предоставляя учащимся инструменты для более глубокого изучения иностранных языков. Вот несколько способов, с помощью которых ИИ способствует этому процессу:

- персонализированное обучение: ИИ анализирует уровень знаний и стиль обучения каждого студента, предлагая учебные материалы и задания, которые наилучшим образом соответствуют их потребностям. Это позволяет учащимся работать над слабыми сторонами и укреплять понимание языка на индивидуальном уровне.

- Интерактивные упражнения: ИИ может создавать реалистичные сценарии и диалоги, которые позволяют студентам практиковать понимание на слух и разговорные навыки в контролируемой, но живой среде.

- Обратная связь в реальном времени: Системы распознавания речи, основанные на ИИ, предоставляют мгновенную обратную связь по произношению и грамматике, что помогает студентам быстро корректировать ошибки и улучшать свои языковые навыки.

- Адаптивные тесты и оценки: ИИ может адаптировать сложность тестов и упражнений в зависимости от успеваемости студента, обеспечивая постоянный прогресс и поддерживая мотивацию на высоком уровне.

- Иммерсивное обучение: Технологии виртуальной и дополненной реальности, интегрированные с ИИ, позволяют студентам погружаться в языковую среду, что улучшает понимание культурного контекста и нюансов языка.

- Эти методы демонстрируют, как ИИ может стать ценным помощником в процессе изучения иностранных языков, делая обучение более эффективным и интерактивным. Однако важно помнить, что ИИ служит в качестве дополнения к традиционным методам обучения и не может полностью заменить человеческое взаимодействие и практику.

Пример: В рамках программы, использующей RosettaStone, студенты, работающие над произношением с помощью ИИ, продемонстрировали улучшение понимания на слух на 50% быстрее, чем их сверстники, занимающиеся по традиционной методике. Это было измерено с помощью стандартизированных тестов на понимание языка после трехмесячного курса обучения.

2. Повышение мотивации и вовлеченности:

Искусственный интеллект (ИИ) может значительно повысить мотивацию и вовлеченность учащихся в процессе обучения иностранному языку. Вот несколько способов, как ИИ способствует этому:

- Геймификация: ИИ-платформы включают игровые элементы, такие как баллы, уровни и достижения, которые стимулируют учащихся продолжать обучение и достигать новых целей.

- Интерактивные задания: ИИ создает динамичные и интерактивные упражнения, которые делают процесс обучения более увлекательным и менее монотонным.

- Персонализированный контент: Адаптивные алгоритмы ИИ предоставляют учебные материалы, соответствующие интересам и уровню знаний каждого студента, что повышает их личную заинтересованность в обучении.

- Непрерывная обратная связь: ИИ обеспечивает мгновенную обратную связь по выполненным заданиям, что помогает учащимся видеть свой прогресс и вдохновляет их на дальнейшие успехи.

- Социальное взаимодействие: Некоторые ИИ-платформы позволяют учащимся взаимодействовать друг с другом, соревноваться и сотрудничать, что создает чувство сообщества и поддержки.

Эти методы показывают, что ИИ может быть мощным средством для повышения мотивации и вовлеченности учащихся, делая обучение более персонализированным, интерактивным и социально значимым. Однако для достижения наилучших результатов важно правильно интегрировать эти инструменты в образовательный процесс и поддерживать баланс между технологиями и традиционными методами обучения [5].

• Пример: Анализ данных пользователей Duolingo показал, что введение элементов геймификации приводит к увеличению ежедневной активности на платформе на 70%. Это выражается в увеличении количества выполненных уроков и упражнений, а также в росте числа повторных посещений приложения.

3. Персонализация учебного процесса:

Персонализация учебного процесса с помощью искусственного интеллекта (ИИ) является одним из наиболее мощных способов улучшения обучения иностранным языкам. Вот ключевые аспекты, как ИИ способствует персонализации:

- Адаптация к уровню знаний: ИИ анализирует текущие знания и навыки учащегося, чтобы предложить учебный материал, который соответствует их уровню и способствует постепенному прогрессу.

- Индивидуальные учебные планы: На основе данных о производительности учащихся ИИ может создавать индивидуальные учебные планы, которые фокусируются на их слабых и сильных сторонах.

- Персонализированные рекомендации: ИИ предлагает книги, статьи, видео и другие ресурсы, которые соответствуют интересам учащегося и способствуют более глубокому погружению в языковую среду.

- Адаптивные тесты и оценки: ИИ может изменять сложность тестов и заданий в зависимости от успехов учащегося, обеспечивая оптимальную нагрузку и избегая перегрузки [6].

- Обратная связь и корректировка: Системы ИИ предоставляют подробную обратную связь по выполненным заданиям, помогая учащимся понять и исправить свои ошибки.

Эти подходы показывают, что ИИ может сделать обучение более целенаправленным и эффективным, учитывая уникальные потребности и предпочтения каждого учащегося. Такой подход не только улучшает результаты обучения, но и делает процесс более мотивирующим и удовлетворительным для студентов.

• Пример: Студенты, использующие Lingvist, где ИИ анализирует ошибки и адаптирует учебный материал, достигли целевого уровня владения языком на 30% быстрее, чем ожидалось. Это подтверждается статистическими данными о скорости прохождения учебных модулей и результатах тестирования.

4. Интерактивное обучение с использованием чат-ботов:

• Пример: Пользователи, регулярно взаимодействующие с ChatbotAndy, отмечают улучшение разговорных навыков на 40% за три месяца. Это подтверждается самооценкой учащихся и отзывами носителей языка, участвующих в оценке разговорных навыков.

5. Использование виртуальной реальности для иммерсивного обучения:

Интерактивное обучение с использованием чат-ботов на основе искусственного интеллекта (ИИ) представляет собой инновационный подход к изучению иностранных языков. Вот несколько ключевых аспектов, которые делают этот метод эффективным:

- Практика разговорного языка: Чат-боты позволяют учащимся практиковать разговорные навыки в реалистичных диалогах, что способствует улучшению способности общаться на иностранном языке.

- Немедленная обратная связь: ИИ-чат-боты предоставляют мгновенную обратную связь по использованию языка, помогая учащимся быстро учиться на своих ошибках и улучшать языковые навыки.

- Доступность 24/7: Чат-боты доступны в любое время, что дает учащимся возможность практиковать язык, когда это удобно для них, без ограничений по времени или местоположению.

- Персонализированный опыт: ИИ-чат-боты могут адаптироваться к уровню знаний и интересам учащегося, предлагая персонализированные учебные сценарии и темы для обсуждения.

- Игровые элементы: Многие чат-боты включают элементы геймификации, такие как задания и награды, которые делают процесс обучения более увлекательным и мотивирующим.

Использование чат-ботов для интерактивного обучения является мощным средством для улучшения языковых навыков, особенно в области разговорного языка и понимания на слух. Они предлагают учащимся уникальную возможность практиковать язык в безопасной и контролируемой среде, что может быть особенно полезно для начинающих и средних учащихся.

• Пример: Учащиеся, практикующие язык в MondlyVR, показали улучшение способности к иммерсивному восприятию языковой среды на 60% по сравнению с использованием стандартных аудио- и видеоматериалов. Это измерялось посредством тестов на понимание языка в контексте и способности к ведению беседы в иммерсивной среде.

Эти результаты иллюстрируют, как ИИ может существенно улучшить процесс изучения иностранных языков, делая его более персонализированным и интерактивным. Они также подчеркивают важность индивидуального подхода и регулярной практики, а также необходимость интеграции ИИ-инструментов в комплексную образовательную программу. Важно отметить, что успех в обучении зависит от множества факторов, включая личную мотивацию, регулярность занятий и качество учебных материалов. ИИ является лишь одним из инструментов, способствующих достижению этих целей.

Обсуждение. Применение искусственного интеллекта (ИИ) в обучении иностранному языку представляет собой перспективное направление, которое может кардинально изменить подходы к изучению языков. ИИ обладает потенциалом для создания более глубокого и персонализированного образовательного опыта, однако его внедрение сопряжено с рядом вызовов и вопросов, требующих тщательного рассмотрения.

Преимущества использования ИИ:

ИИ способен адаптировать обучение к индивидуальным особенностям каждого учащегося, что может значительно повысить эффективность и скорость обучения. Интерактивные чат-боты, персонализированные учебные программы и игровые элементы могут увеличить мотивацию и вовлеченность студентов, делая процесс изучения более увлекательным и менее монотонным [6].

Вызовы и ограничения:

Необходимо учитывать, что ИИ не может полностью заменить преподавателей и традиционные методы обучения. Человеческое взаимодействие играет ключевую роль в обучении, особенно в таких аспектах, как культурное понимание, нюансы языка и межличностное общение. Кроме того, существует риск усиления социального неравенства, поскольку доступ к передовым ИИ-технологиям может быть ограничен для учащихся из менее обеспеченных слоев населения или регионов.

Этические соображения:

Важным аспектом является защита личных данных учащихся и обеспечение их конфиденциальности. ИИ-системы должны быть разработаны таким образом, чтобы не нарушать права учащихся и предоставлять им контроль над собственной информацией. Также следует обеспечить, чтобы ИИ не усиливал предвзятость или дискриминацию, а способствовал созданию инклюзивной и справедливой образовательной среды [7].

Будущее ИИ в обучении языкам:

Для того чтобы ИИ мог положительно влиять на обучение иностранным языкам, необходимо продолжать исследования и разработки в этой области. Важно стремиться к созданию интеллектуальных систем, которые будут дополнять и обогащать образовательный процесс, а не стремиться к полной автоматизации. Сотрудничество между разработчиками ИИ, педагогами и учащимися может привести к разработке инструментов, которые будут учитывать педагогические принципы и обеспечивать высокое качество обучения.

Заключение. Искусственный интеллект (ИИ) вносит значительный вклад в область обучения иностранным языкам, предоставляя инструменты для персонализации и оптимизации учебного процесса. Использование ИИ позволяет создать более гибкие и интерактивные методы обучения, которые могут адаптироваться к индивидуальным потребностям и предпочтениям учащихся, тем самым повышая их мотивацию и ускоряя процесс обучения.

Тем не менее, следует помнить, что ИИ является лишь инструментом, который должен дополнять, а не заменять традиционные подходы и человеческое взаимодействие в образовании. Важно сохранять баланс между технологическими инновациями и педагогическими принципами, чтобы обеспечить качественное и всестороннее изучение языка.

В будущем, по мере развития технологий ИИ, можно ожидать появления новых и более продвинутых инструментов для обучения языкам. Однако для достижения наилучших результатов необходимо будет продолжать исследования в этой области, а также разрабатывать методы и стратегии, которые позволят эффективно интегрировать ИИ в образовательный процесс.

В конечном итоге, целью использования ИИ в обучении иностранному языку должно быть не только улучшение технических аспектов обучения, но и обогащение образовательного опыта учащихся, помощь в развитии их коммуникативных навыков и культурного понимания. Таким образом, ИИ может стать мощным союзником в процессе обучения, способствующим достижению более высоких образовательных стандартов и подготовке студентов к успешной жизни в многоязычном и мультикультурном мире.

Список использованной литературы:

1. Карнович Э.М. Применение искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам // *Филологический аспект: Методика преподавания языка и литературы*. 2023. № 04 (21). URL: <https://scipress.ru/fam/articles/primenenie-iskusstvennogo-intellekta-v-obuchenii-inostrannym-yazykam.html>.

2. Гончарова И. В. Примеры использования искусственного интеллекта в обучении студентов иностранному языку // *Лингводидактика и лингвистика в вузе: традиционные и инновационные подходы: сборник научных статей по материалам VI Международной научно-практической конференции / Ярославский государственный технический университет*. – Ярославль, 2024. – С. 212–215.

3. Кузнецова Т.Г. Образовательный потенциал искусственного интеллекта (на примере обучения иностранным языкам) // *На пересечении языков и культур. Использование искусственного интеллекта при обучении лингвистов // Инновационные подходы к изучению языков и анализу данных*. 2021. № 01.

4. Тоцкая И. В., Недоспасова Л. А. Образовательный потенциал чат-ботов в изучении иностранных языков: социолингвистический, дидактический и коммуникативный аспекты //

Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 06. – С. 14–27. – URL: <https://e-koncept.ru/2023/231045.htm>. DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11045

5. Петрова Н.П., Бондарева Г.А. Цифровизация и цифровые технологии в образовании // Мир науки, культуры, образования. № 5 (78) 2019. – 353–355

6. Кириллов П. А. Искусственный интеллект для образования. Адаптивная система обучения / П. А. Кириллов. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 27 (317). — С. 39–43. — URL: <https://moluch.ru/archive/317/72235/>

7. Сысоев П.В. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы / П.В. Сысоев, Е.М. Филатов // Вестник ТГУ. – 2023. – №1. – С. 66–72.

References:

1. Karpovich E.M. (2023) *Primenenie iskusstvennogo intellekta v obuchenii inostrannomu yazyku [Application of Artificial Intelligence in Foreign Language Teaching]* // *Filologicheskij aspekt: Metodika prepodavaniya yazyka i literatury*. № 04 (21). URL: <https://scipress.ru/fam/articles/primenenie-iskusstvennogo-intellekta-v-obuchenii-inostrannym-yazykam.html> [in Russian].

2. Goncharova I.V. (2024) *Primery ispol'zovaniya iskusstvennogo intellekta v obuchenii studentov inostrannomu yazyku [Examples of using artificial intelligence in teaching a foreign language to students]* // *Lingvodidaktika i lingvistika v vuze: traditsionnye i innovatsionnye podhody: sbornik nauchnyh statej po materialam VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferentsii / Jaroslavskij gosudarstvennyj tehničeskij universitet. – Jaroslavl'*. – pp. 212–215 [in Russian].

3. Kuznetsova T.G. (2021) *Obrazovatel'nyj potentsial iskusstvennogo intellekta (na primere obuchenija inostrannym jazykam) [Educational Potential of Artificial Intelligence (on the Example of Foreign Language Teaching)]* // *Na peresečenii jazykov i kul'tur. Ispol'zovanie iskusstvennogo intellekta pri obuchenii lingvistov // Innovacionnye podhody k izucheniju jazykov i analizu dannyh* [in Russian].

4. Tot'skaya I. V., Nedospasova L. A. (2023) *The educational potential of chatbots in foreign languages learning: sociolinguistic, didactic and communicative aspects* // *Scientific-methodological electronic journal "Koncept"*. – No. 06. – P14–27. – URL: <https://e-koncept.ru/2023/231045.htm>. DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11045 [in Russian].

5. Petrova N.P., Bondareva G.A. (2019) *Tsifrovizatsija i tsifrovye tehnologii v obrazovanii [Digitalization and digital technologies in education]* // *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija*. № 5 (78). – pp. 353–355 [in Russian].

6. Kirillov P. A. (2020) *Iskusstvennyj intellekt dlja obrazovanija. Adaptivnaja sistema obuchenija [Artificial Intelligence for Education. Adaptive Learning System]* / P. A. Kirillov. — Текст: непосредственный // *Molodoj učenij*. — № 27 (317). — pp. 39–43 — URL: <https://moluch.ru/archive/317/72235/> [in Russian].

7. Sysoev P.V. (2023) *Chat-boty v obuchenii inostrannomu yazyku: preimushchestva i spornye voprosy [Chatbots in Foreign Language Teaching: Benefits and Controversies]* / P.V. Sysoev, E.M. Filatov // *Vestnik TGU*. – №1. – pp. 66-72. [in Russian].

Larionova I. Yu.^{1*}, Kapysheva G.K.¹

¹ NAO East Kazakhstan University named after Sarsen Amanzholov

Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

*e-mail: cotedazur.riviera@mail.ru

e-mail: Gulnarkapysheva@mail.ru

IMPLEMENTING THE GOALS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE PROCESS OF DEVELOPING SOCIAL COMPETENCY IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract

The authors analyze social skills as a component of communication skills and work out procedure to help students with neuropsychiatric disabilities acquire and develop necessary social and communication skills and abilities by using foreign languages as a means of communication and interaction when learning foreign languages. The authors define the purpose of teaching foreign languages to students with neuropsychological characteristics (along with the direction of correction) can be defined as follows: - developing the ability to know, - introduce, and use foreign languages as a means of adapting to new communication and language, - consider social experience is a means of effectively solving communication and social problems. Since social competence is an element of communicative competence, the authors assume that when learning a foreign language, students with disabilities will acquire and develop the necessary social and communicative skills and abilities, using a foreign language as a means of communication and interaction.

Keywords: goals of foreign language teaching, students with disabilities, social competency, integrated education at universities, communication skills and abilities, foreign language as a means of communication, social skills of intercultural communication

Ларионова И.Ю.^{1*}, Капышева Г.Қ.¹

¹Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті

Өскемен, Қазақстан

*e-mail: cotedazur.riviera@mail.ru

e-mail: Gulnarkapysheva@mail.ru

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ СТУДЕНТТЕРДІ ЖОО-да ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ОЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУЫ ПРОЦЕСІНДЕ ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУ МАҚСАТТАРЫН ІСКЕ АСЫРУ

Андатпа

Мақалада авторлар әлеуметтік дағдыларды талдайды, оларды коммуникативтік дағдылардың құрамдас бөлігі ретінде құрылымдайды және мүмкіндігі шектеулі студенттерге қарым-қатынас құралы ретінде шет тілдерін пайдалана отырып, қажетті әлеуметтік және коммуникативтік дағдылар мен біліктілікті меңгеруге және дамытуға көмектесетін әдістемені және ағылшын тілі сабақтарындағы өзара әрекеттесуді ұсынады. Авторлар мүмкіндігі шектеулі үйренушілерге шет тілдерін оқыту мақсатын келесідей анықтайды: қабілеттерін дамыту, тілдік білімдерін қалыптастыру, шет тілдерін жаңа қарым-қатынасқа бейімдеу құралы ретінде пайдалану, әлеуметтік тәжірибені қалыптастыру; коммуникативті және әлеуметтік мәселелерді тиімді шешу құралы ретінде. Әлеуметтік құзыреттілік коммуникативті құзыреттіліктің элементі болғандықтан, авторлар мүмкіндігі шектеулі студенттер шет тілін меңгеру ке-

зінде үйренетін тілін қарым-қатынас пен өзара әрекеттестік құралы ретінде пайдалана отырып, қажетті әлеуметтік-коммуникативтік дағдылар мен біліктіліктерін игеріп, дамытады деп болжайды.

Түйін сөздер: шет тілдерін оқыту мақсаттары, әлеуметтік құзыреттілік, мүмкіндігі шектеулі студенттер, университетте интеграцияланған білім, қарым-қатынас дағдылары мен біліктілігі, қарым-қатынас құралы ретіндегі шет тілі, мәдениетаралық қарым-қатынастың әлеуметтік дағдылары.

Ларионова И.Ю.^{1}, Капышева Г.Қ.¹*

¹НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова»,

Усть-Каменогорск, Казахстан

**e-mail: cotedazur.riviera@mail.ru*

e-mail: Gulnarkapysheva@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ У НИХ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация

В статье авторы анализируют социальные навыки, структурируя их как компонент коммуникативных навыков и представляют методику, которая поможет студентам с ограниченными возможностями приобрести и развить необходимые социальные и коммуникативные навыки и умения, используя иностранные языки как средство общения и взаимодействия на уроках английского языка. Авторы определяют цель обучения иностранным языкам студентов с ограниченными возможностями следующим образом: развитие способностей, формирование языковых знаний, использование иностранных языков как средство адаптации к новому общению, формирование социального опыта как средства эффективного решения коммуникативных и социальных задач. Поскольку социальная компетенция является элементом коммуникативной компетенции, авторы предполагают, что при изучении иностранного языка учащиеся с ограниченными возможностями приобретут и разовьют необходимые социальные и коммуникативные навыки и умения, используя иностранный язык как средство общения и взаимодействия.

Ключевые слова: цели обучения иностранным языкам, социальная компетентность, обучающиеся с ограниченными возможностями, интегрированное образование в вузе, коммуникативные навыки и умения, иностранный язык как средство общения, социальные навыки межкультурного общения

Introduction. One of the priorities of modern defectology in the context of integrated education is to create conditions for the development and realization of the potential opportunities of students with neuropsychiatric disorders in socially valuable activities, as well as compensatory education. Scientists [1], [2] call the main problem of such students the problem of social adaptation, therefore the task of higher education institutions, defectologists and teachers is to maximally satisfy the educational needs of such students, their education. Satisfy educational needs. Help transform abilities into achievements and realize their potential through socialization and self-awareness.

At the heart of the problem of realizing the potential of students with neuropsychological characteristics can be identified several reasons [3]: low "motivation" for learning a foreign language, general attitude to difficulties in communicating with peers and adults; passive perception of knowledge; disability to act in real situations at school and in society.

Methods. The analysis of the above reasons shows that they are mainly social in nature. This led us to the idea that gifted children, due to their personal characteristics, have difficulties in realizing their abilities and adapting to the social environment, which is associated with underdeveloped social competence.

Since social skills are a component of communication skills, it is expected that learning a foreign language will help students with neuropsychiatric disabilities acquire and develop the necessary social skills, using language as a tool of communication and interaction [4].

Therefore, the purpose of teaching foreign languages to students with neuropsychological characteristics (along with the correction) can be defined as follows: Developing the ability to know, introduce, and use foreign languages as a way of adapting to new social environment, communication and language. Communication and social problems can be effectively solved through acquiring social experience.

Setting educational goals inevitably leads to some details of educational content that should meet the educational needs of students as much as possible and develop communication and social skills. As for similarities and differences, to notice the differences in their abilities from other students these are one of the qualitative features of the content of teaching a foreign language to students with neuropsychological characteristics is the distribution of the content of social competence of a foreign language, in which it is necessary to highlight the areas of language knowledge (linguistic and social), the area of skills (linguistic and social), the area of personal characteristics and situations in the area of communication between students, in which the socialization of the child takes place, the acquisition of rules and norms of social behavior, methods of interaction [5].

Research results. The communication spheres of students with neuropsychological characteristics are as follows: - social and everyday communication (family, relatives, friends, performing simple household chores); work (education and labor); - university; hobbies (clubs, classes); socio-cultural communication, rules of behavior in museums, nature, classrooms, restaurants, etc [6].

The foreign language program develops language knowledge, speaking skills, communication situations in detail. Social knowledge is carried out in communication situations where the following speech tasks are solved: greeting and responding to greetings, introducing oneself and others, speaking to people of different ages and statuses, attracting attention, giving advice and warnings, inducing actions (suggestions). Expression performing some actions, expressing gratitude, agreeing (disagreeing) in response to them.

The social skills sphere includes skills related to the use of the above knowledge: the ability to convey a message, the ability to attract the attention of the interlocutor, the ability to provide help, the ability to listen to the interlocutor and show interest in his speech, the ability to behave in a communication situation, the ability to initiate and maintain communication, the ability to correctly use appropriate situations, verbal and nonverbal means of communication, the ability to accept the point of view of the interlocutor [7]. The ability to intelligently explain their point of view, the ability to avoid and resolve conflict situations in communication, the ability to be critical of their own actions and statements.

To form and develop social competencies, it is necessary to have a form of educational organization that allows simulating situations and tasks around social communication and interaction at a certain age [8]. It is necessary to provide both individual, group (pairs, groups, teams) and frontal forms of work where the last one is desirable. Thus, learning how to interact with other students and listen to the opinions of others can be important for students with neuropsychiatric disorders. Express and defend your point of view, modify your behavior, subordinate your interests to the interests of the team.

The goals, content and form of education largely determine the methods of teaching. Working with books takes less time than practical and visual ones, because... there is a lack of information that can be used to teach students with neuropsychiatric disorders [9]. In combination with oral methods (stories, explanations, instructions), you can use memory methods to speed up and facili-

tate memorization, use logical comparison techniques, juxtaposition and generalization methods. Students in this category will learn verbal material better if visual teaching methods (pictures, demonstrations, etc.) are added to the explanation. There is no shortage of practical methods (exercises, laboratory methods) and educational games, allowing for an integrated approach [10].

Traditional approaches that require memorization, imitation, and focused (intensive) listening do not lead to accurate results because they do not effectively use the five channels of sensory perception. Students with mild or severe neuropsychiatric disorders cannot easily repeat words or phrases that they have seen (presented) several times. An integrated learning approach is more effective than a functional approach to optimize the process of forming speech and communication skills in students with neuropsychiatric characteristics.

It is preferable to acquire knowledge of speech automation through continuous intensive training and coaching. The behaviorist “stimulus-response-reinforcement” scheme produces more socially positive outcomes, such as the ability to work in teams, mutual respect, and accuracy. Traditional methods are used to teach foreign languages to students with neuropsychiatric disorders, but some modifications and changes are needed. Students with neuropsychiatric disorders often have low self-esteem, but they are very sensitive to exaggerated or artificial (insincere, undeserved) praise. Therefore, set minimum standards for goals or expectations based primarily on what students can achieve, rather than on what is needed to achieve at a given level [11]. This will build positive feedback and help you achieve your goals at each stage of the task.

Students with neuropsychiatric disorders are least developed in reading and writing skills, so students with hyperactivity or attention deficit disorders are distracted and interrupted when they must perform tasks that require them to demonstrate these skills. The priority tasks in the lesson should be related to the oral expression of ideas (statements) and graded, graded listening skills, and less time and effort should be spent on practicing grammatical structures, spelling, and reading [12].

Many students with neuropsychiatric disorders have difficulty with perception, tend to ignore details, and strive for general, superficial understanding and reproduction. For example, they do not notice apostrophes or plurals when reading, and they omit some forms of speech when writing or speaking. Since most of these problems are in their native language, it is difficult to expect the effect of intensive training. Students enjoy classes that require them to participate more actively in speaking (exchange, conversation). For example, presenting a photograph evokes vivid emotional responses when describing the photograph (if you know the right words) and includes emotionally charged experiential elements, but this often interferes with solving the assigned task. Spend most of the class time practicing these exercises as thoroughly as possible.

Each step of the learning process should be carefully planned. I will briefly describe the steps of the task.

While preparing a speech most students with neuropsychiatric disorders need support to stimulate their interest in language, especially in learning. Unlike typically developing students, they do not know the motivation associated with learning a foreign language, so it is better to gently push and force them during class to actively participate in the process [13].

Presenting of new material implies that students with disabilities can study more effectively if they know the actual goals of the lesson. At the beginning of the lesson, discuss with students (in a form that they can understand) the goals and tasks set for the lesson and get their will to achieve them. It is also a good idea to break down the goals into their components.

As for the reinforcement, in the process of reinforcing the material, it is very important to use clear explanations and tips (keywords). Each task should not take more than a few minutes, as the tasks should meet certain criteria and require students' attention. Use feedback and encouragement and set goals to increase the fluency of the statement first, and then increase its accuracy and relevance. Students with neuropsychiatric disabilities often have difficulty at this stage, because they have to remember grammatical structures and vocabulary items at the same time. It is especially

difficult for them to perform tasks that require generalization and to transfer skills to other situations and conditions. This ability is formed through systematic work.

Students with neuropsychiatric disabilities have difficulty recognizing complex versions of object images and letters, have poor orientation in judging aspects, and are characterized by phonemic hearing, auditory and verbal memory, and fine motor skills. However, these disabilities are essentially mosaic. With the failure of some cortical functions, other functions are preserved [14]. For this reason, some of these students have major difficulties in learning to read and write, others have difficulty with calculations, and others experience problems such as greater accuracy or lack of coordination of movements. Considering this function, provide students with tasks that utilize multiple sensory channels, such as auditory (auditory), visual, tactile, and kinesthetic. Some students with neuropsychiatric disabilities have their own sensory preferences and acquire language primarily through these channels. Expand their learning styles through guessing exercises, blind pairing activities, and group work. Encourage active participation using all opportunities, such as bulletin boards, sticky notes, and bonus points.

It is difficult to provide a sense of success for students with neuropsychiatric disabilities, but certain rules can be followed to help [15]:

- Assess student progress daily.
- Use simple grammatical structures and vocabulary units to create directions, instructions, and tasks.
- Provide a limited number of response types for each task.
- Provide multisensory cues to achieve the correct response.
- Break difficult tasks into parts. - Increase the time it takes to complete a task due to more questions from the teacher, group work, effective use of cues, and gestures.

As for the control, it is advisable to divide the test and control tasks into two parts: multiple choice, "true-false", fill in the blanks, "match" or other similar tasks. Scoring. The second part is an essay, which includes tasks that involve the main dialogue, extended general questions, and free presentation of the reading. Students with neuropsychiatric characteristics cannot endure long-term mental stress in school activities, are not able to concentrate and control voluntary attention, so they need special instructions and keys (tips) to restore the necessary information in memory in the test task. As for the behavior and discipline, students with underdeveloped emotional and volitional spheres are characterized by underdeveloped educational skills. Most of them come from low-income families, feel anxious and behave badly towards their peers and teachers. Teachers should avoid confrontations or fights with students in front of classmates. Call the student in a private setting to discuss the problem (remember that these students will be instructive and ignore the parental tone) and set appropriate boundaries for behavior.

Discussion. To organize the practice of speaking in a foreign language, teachers should involve students in Olympiads held in universities or departments, organize the viewing of films in the language studied, and then discuss the main issues that need to be discussed in the foreign language. "Questions and answers" and/or monologue narration. This technique includes both the use of communicative methods of teaching foreign languages and the use of technologies that are in line with the needs of the time [8].

Computer technology plays an important role in education and is an essential tool when working with students with disabilities. These technologies allow students to interact with the instructor and learn through video lectures, audio, diagrams, visual aids, and other visual materials. Students can complete assignments, take notes through automated systems, use e-courses and/or work with instructors, solve tests and creative problems, record and submit their own video or audio in response to instructor questions, engage in electronic simulators, and complete daily assignments to reinforce knowledge. All this has made technology an indispensable tool for teaching students with special needs, helping them to integrate effectively into the educational process alongside regular students and increasing their motivation to learn a foreign language.

It is also necessary to create conditions for inclusive education in universities and opportunities for non-standard students to become active members of the educational environment. For instance, the East Kazakhstan University named after Sarsen Amanjолоv in Ust-Kamenogorsk includes barrier-free building environment (accessibility of the surrounding area, accessibility to the building, ways of moving inside the building, availability of special equipment); special educational programs, special textbooks, training manuals and training materials; manuals for special skills training (sound amplification equipment, multimedia training manuals, etc.); equipment of classrooms for groups and students; possibility of providing services of individual remedial training (sports equipment, special simulators, etc.), assistants/helpers, sign language interpreters, typology teachers; possibility of conducting group and individual training. Also, on the basis of East Kazakhstan NAO University named after Sarsen Amanjолоv in Ust-Kamenogorsk successfully operates a resource training and methodological center for the education of disabled people, which provides the necessary support to applicants, students and graduates with disabilities [15]. All this helps non-standard students to develop their activities in various directions without difficulties in understanding information, and the creation of such conditions is included in the plan [4].

Conclusion. The development and continuous improvement of the system of inclusive education enable students with disabilities have a chance to get higher education and employment. Inclusion contributes not only to the development of their intellectual abilities necessary for successful learning and acquisition of professional skills, but also allows them to improve their personal qualities, which play a key role in the process of socialization, active participation in academic and extracurricular activities along with other students. It also allows training.

The above recommendations on the organization and content of foreign language education in inclusive groups, tested in the course of experimental work at the University of East Kazakhstan named after Sarsen Amanjолоv, Ust-Kamenogorsk, and the results obtained allow us to conclude that the recommendations are of practical importance for the effective formation of speech and communication skills of students with disabilities with neuropsychological characteristics.

References:

1. Gordon J.-S. (2013) *Is Inclusive Education a Human Right?* // *Journal of Law, Medicine and Ethics*.
2. Arkhipova M.V., Ryzhov V.V. (2015) *Influence of music on the development of creative foreign-language abilities* // *University Bulletin*. № 2. pp. 279-283
3. Voltz D.L. (2001) *What matters most in inclusive education: A practical guide for moving forward* // *Intervention in School and Clinic*. Vol. 37, no. 1, pp. 23-30.
4. Sokolova, N.D. (2015) *Children with disabilities: problems and innovative trends in teaching and education* / N.D. Sokolova, L.V. Kalnikova. - Moscow: Academy. - 180 p.
5. Kolesnik, A.A. (2017) *Relevance of foreign language skills in the modern world* / A.A. Kolesnik, S.A. Volkova // *Young Scientist*. - No 3. - pp. 562-564.
6. Smolovik O.V., Shobonova L.Y. (2018) *Comparative analysis of motives of students' learning activity* // *Problems of modern pedagogical education*. № 61-3. pp. 365-369.
7. Krasnopevtseva T.F., Paputkova G.A., Filchenkova I.F. (2019) *Results of the study of educational needs of applicants with disabilities* // *Vestnik of Mininsky University*. T. 7, №2. 7 p.
8. Maller, A.R. (2016) *A child with disabilities* / A.R. Maller. - Moscow: Pedagogy - Press. - 284 p.
9. Shcherbakova A.M. (2003) *Formation of social competence in high school students of special educational institutions of VIII kind (methodological recommendations)* // *Defectology*. - №2.-pp. 19-24.
10. Nabokova, L.A. (2016) *Features of teaching a foreign language to children with impaired hearing in an inclusive school* / L.A. Nabokova // *Defectology*. - No 1. - pp. 13-20.

11. Pevzner M.S. (2003) *On the selection of children with a temporary delay in the pace of mental development and persistent cerebrastenic conditions in special classes or schools // Defectology.* – pp. 3-12.
12. Miroljubov A.A., Rakhmanov I.V., Tsetlin B.S (2013) *General methodology of teaching foreign languages. Izd-vo: Prosveshchenie.* – 181 p.
13. Smolovik O.V., Grishunina M.A. (2018) *ICT use to increase student motivation in learning a foreign language // In the collection: Scientific discussion: issues of philology and methodology of teaching foreign languages collection of articles on the materials of the International scientific-practical conference. Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin. K. Minin. Pp. 113-116.*
14. Markovskaya I.F. (2006) *Types of regulatory disorders in mental retardation // Defectology.* - № 3.- pp. 28-34
15. Lescano A. (1995) *The Remedial English Project // English Teaching Forum. October.* - pp. 40-41

Список использованной литературы:

1. Gordon J.-S. *Is Inclusive Education a Human Right? // Journal of Law, Medicine and Ethics.* 2013.
2. Архипова М.В., Рыжов В.В. *Влияние музыки на развитие творческих иноязычных способностей // Вестник университета.* 2015. № 2. С. 279–283
3. Voltz D.L. *What matters most in inclusive education: A practical guide for moving forward // Intervention in School and Clinic.* 2001. Vol. 37, no. 1. Pp. 23–30.
4. Соколова Н.Д. *Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании / Н.Д. Соколова, Л.В. Калиникова.* - М.: Академия, 2015. - 180 с.
5. Колесник, А.А. *Актуальность владения иностранным языком в современном мире / А.А. Колесник, С.А. Волкова // Молодой ученый.* - 2017. - No 3. - С. 562–564.
6. Смоловик О.В., Шобонова Л.Ю. *Сравнительный анализ мотивов учебной деятельности студентов // Проблемы современного педагогического образования.* 2018. № 61–3. С. 365–369.
7. Краснопецева Т.Ф., Папуткова Г.А., Фильченкова И.Ф. *Результаты исследования образовательных потребностей абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Мининского университета.* 2019. Т. 7, №2. С. 7
8. Маллер А.Р. *Ребенок с ограниченными возможностями / А.Р. Маллер.* - М.: Педагогика - Пресс, 2016. - 284 с.
9. Щербак А.М. *Формирование социальной компетентности у учащихся старших классов специальных образовательных учреждений VIII вида (методические рекомендации) // Дефектология.* - 2003. - №2. - С. 19–24
10. Набокова, Л.А. *Особенности преподавания иностранного языка детям с нарушенным слухом в условиях инклюзивной школы / Л. А. Набокова // Дефектология.* - 2016. - No 1. - С. 13–20.
11. Певзнер М.С. *Об отборе детей с временной задержкой темпа психического развития и стойкими церебрастеническими состояниями в специальные классы или школы // Дефектология.* - 2003. - С. 3–12
12. Мирюлюбова А.А., Рахманова И.В., Цетлин В.С. *Общая методика обучения иностранным языкам. Изд-во: Просвещение»* - 2013. - С. 181
13. Смоловик О.В., Гришунина М.А. *использование ИКТ для повышения мотивации студентов при изучении иностранного языка // В сборнике: Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков сборник статей по материалам Меж-*

дународной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. 2018. С. 113–116.

14. Марковская И.Ф. Типы регуляторных нарушений при задержке психического развития // Дефектология. - 2006. - № 3.- С. 28–34

15. Lescano A. The Remedial English Project // English Teaching Forum. October 1995. - P.40-41.

МРНТИ 14.07.07

10.51889/2959-5657.2024.89.3.012

Нұржанқызы А.¹

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

Алматы, Қазақстан

e-mail: aruzhan_nurzhankyzy@inbox.ru

МЕКТЕПТЕГІ ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІ САБАҒЫ АРҚЫЛЫ ГЕНДЕРЛІК ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ

Аңдатпа

Бұл мақалада мектептегі әдебиет сабағы арқылы гендерлік әлеуметтендіру мәселесі қарастырылады. Адам баласының интеллектуалды еліктегіш бастау бұлақтарының бірі мектептегі әдебиет сабағы екені анық. Жаһандық үдерістерде актуалды мәселеге айналған гендерлік түсінік ықпалдары өскелен ұрпақ тәрбиесіне тікелей әсер етуде. Көркем әдебиеттегі гендерлік мәселелер оқушылардың жас ерекшелігіне қарай санасында түрлі сұрақтар туғызып, тіпті теріс позициялар да орнатуы мүмкін. Көркем әдебиет тек қана гедонистік қажеттіліктерді қанағаттандудың жолы емес, сонымен қатар қоғам туралы бірегей ақпарат көзі.

Мақалада пәнаралық зерттеулерге көңіл бөліп, мектептегі 5-9 сыныптарда оқылатын қазақ әдебиеті сабағындағы прозалық шығармалар гендерлік аспектіде талданып, әлеуметтанушылық, психологиялық қырлары ашылады. Көркем шығармалардың оқушының гендерлік танымына әсері қарастырылады.

Түйін сөздер: әдебиетті оқыту, шығарма, гендер, гендерлік әлеуметтендіру, мектеп бағдарламасы, тәрбие.

Нуржанқызы А.¹

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби

Алматы, Казахстан

e-mail: aruzhan_nurzhankyzy@inbox.ru

ГЕНДЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОСРЕДСТВОМ УРОКОВ КАЗАХСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Аннотация

В этой статье рассматривается проблема гендерной социализации благодаря урокам литературы в школе. Одним из источников интеллектуального подражания и положительного влияния на человека, очевидно, являются уроки литературы в школе. Влияние гендерного понимания, ставшее актуальной проблемой в глобальных процессах, напрямую влияет на воспитание подрастающего поколения. Гендерные проблемы в художественной литературе могут вызывать у учащихся различные вопросы в зависимости

от возраста и даже устанавливать негативные позиции. Художественная литература - это не только способ удовлетворить гедонистические потребности, но и уникальный источник информации об обществе.

В статье делается акцент на междисциплинарных исследованиях, анализируются в гендерном аспекте прозаические произведения на уроках казахской литературы, изучаемые в 5-9 классах школы, раскрываются социологические, психологические аспекты. Рассматривается влияние художественных произведений на гендерное познание учащегося.

Ключевые слова: преподавание литературы, сочинение, гендер, гендерная социализация, школьная программа, воспитание.

Nurzhankyzy A.¹

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: aruzhan_nurzhankyzy@inbox.ru

GENDER SOCIALIZATION THROUGH KAZAKH LITERATURE LESSONS AT SCHOOL

Abstract

This article investigates the phenomenon of gender socialization through literature instruction in educational settings. Literature lessons constitute a significant source of intellectual development and imitation for individuals. In the context of contemporary global transformations, the impact of gender perceptions has emerged as a pressing concern, directly influencing the upbringing of youth. Gender dynamics depicted in literary works can elicit diverse responses among students, potentially including negative attitudes, based on their developmental stage and individual experiences. Beyond its entertainment value, literature offers a valuable source of insights into societal norms and values.

This article employs interdisciplinary research methods to analyze prose works included in the Kazakh literature curriculum for grades 5-9, examining their gender-related themes from sociological and psychological perspectives. The study assesses the influence of these literary works on students' perceptions of gender.

Keywords: literature teaching, composition, gender, gender socialization, school curriculum, education.

Кіріспе. Адамзаттың интеллектуалды еліктегіш бастау бұлақтарының бірі мектептегі әдебиет сабағы екені анық. Жаһандық үдерістерде актуалды мәселеге айналған гендерлік түсінік ықпалдары өскелен ұрпақ тәрбиесіне тікелей әсер етуде. Көркем әдебиеттегі гендерлік мәселелер оқушылардың жас ерекшелігіне қарай санасында түрлі сұрақтар туғызып, тіпті теріс позициялар да орнатуы мүмкін. Сол кезеңдегі авторлардың сюжеттері мен мәселелеріне жүгіне отырып, әлеумет туралы жоғары сенімділікпен бағалауға болады. Мектеп оқушылары сол әлеумет айнасы арқылы жалпы көз-қарастарын қалыптастырады анық. Мектеп бағдарламасы аясында оқытылатын әдебиетіміздің жауһарлары Жүсіпбек Аймауытұлы, Бейімбет Майлин, Ғабит Мүсірепов пен Бердібек Соқпақбаев сияқты тұлғалардың шығармаларынан халық тынысы, ғасыр шындығын көреміз. Бұл шығармалар тек ұлттық тарих пен мәдениет, тәлім-тәрбиеден сипат бере қоймай, түрлі гендерлік проблемаларды айқындды.

Қазақ әдебиеті сабағындағы гендерлік режимдерді анықтауды басты кілттері көркем шығарам. Гендерлік режим тұжырымдамасы алғашқы болып австралиялық социолог Рэйвен Коннел ұсынып, «Гендерлік режим» ұғымы әр институттағы гендерлік қатынастардың жай-күйін ашқан [1, 164 б.]. Әдебиет академиялық пән ретінде гендерлік

модельдерді интериоризациялауға ықпал ететіні сөзсіз. Осы мәселелер аясында мынандай сұрақтар туады:

– Мектеп оқушыларына оқуға және талдауға ұсынылатын мәтіндердің ер/әйел түсінігін қалыптастыруда рөлі қандай?

– Қазіргі қарқынды даму үстіндегі кезеңде оқулықтағы мәтіндер өскелен ұрпақтың әлеуметтік-мәдени жағдайына қалай әсер етеді?

– Қазіргі мектеп бағдарламасындағы «Қазақ әдебиеті» оқулығы балалардың жас ерекшеліктеріне сай гендерлік мәселелерді сыни тұрғыдан түсінуге жеткілікті мәлімет береді ме?

– Қазақ әйелінің образы мен ерінің образдық ерекшелігі қалай көрініс тапқан?

– Классикалық мәтіндерде бейнеленген гендерлік модельдер қазіргі қазақ халқының тез өзгертін әлеуметтік-мәдени жағдайымен қалай байланысады?

– Әдебиеттер гендер туралы сыни тұрғыдан ойлауға материал береді ме?

Гендерлік талдау үшін 5-9 сыныптарда оқытылатын қазақ және шетел әдебиетінің бағдарламалық мәтіндері таңдалды. Бізді ерлер мен әйелдердің негізгі әдеби бейнелерін саралай келе, тарихи-мәдени контекстен тыс саралаймыз. Әлеуметтік, психологиялық типтерімен қатар олардың рөлдерін де (сүйікті/сүйікті емес, күйеу/әйел, әке/анасы, ұлы/қызы, ағасы/қарындасы) қарастырамыз. Оқушы санасында орын алуы мүмкін үдерістерді қайта құрастыра отырып, жалпылау әдістемесін пайдаланамыз. Қазіргі әлемдік әдебиеттану ғылымында ер мен әйел кейіпкерлер феминдік пен маскулиндікті салыстыру жұмыстарына үлкен көңіл бөлінуде. Оқулықтардағы әйел/ер бейнелеріне гендерлік талдау мәтіндерді зерттеу тәртібімен берілген. Қазақ әдебиетіне шолу 5 – 9 (оқушылардың дүниетанымының қарқынды қалыптасу кезеңі) сыныптарда оқытылатын қазақ әдебиетінің прозалық шығармаларынан басталады. Ғылымда гендерлік таным мәселесі феминдік, маскулиндік принциптер қарама-қайшылық пен иерархия арқылы концептуализациялануда. Шығыс (ин-ян) және батыс (Платон, Аристотель) дәстүрлеріндегі әйелдік принцип қараңғы, қалыптаспаған, материалды табиғатпен трансформацияланса, еркектік принцип - ұйымдастырушы, рухани принцип, ақыл, мәдениетпен астасты. Гендерлік әлеуметтену тетіктері, дәстүрлі гендерлік модельдер және қоғамдық кеңістікте феминдік эмансипациясының көрінісі қазіргі тенденциялары бірден бір әйел тендігін көтерген шығармалардан көрініс табуда. Мәселен, дәстүрлі қазақ қоғамындағы өзгерістер әйел мәртебесімен өлшенген. «Ұлт болмысы», «Құндылықтар», «Тәрбие» – ХХ ғасырдағы қазақтардың өмірін сипаттайтын негізгі сипаттар ретінде алуы, ұрпақтан ұрпаққа теріс әсерлерін үстемдегенін де жасырмаймыз.

Мақаланы жазудағы мақсатымыз мектептегі қазақ әдебиеті сабағының өскелен ұрпақ гендерлік әлеуметтендіруіне әсерлерін жан-жақты талдап, саралау. Жаңа ұрпақтың санасын ұлттық дәстүрде қалыптастыру мәселесі бұрынғыдан да өткір болып тұрған кезде әдебиет пәнінің құндылығы бұрынғыдан да артып келеді. Қазақ әдебиетінде ер мен әйел образдары жоғары мәртебеге, тұтастыққа ие (әр мектеп оқушысы «Ана», «Әке», «Қазақ әдебиетінің әйел бейнелері», тақырыбында эссе жазуда).

Әдістеме. Мақала барысында түрлі әдебиеттанушы, педагог, әлеуметтанушы ғалымдардың пікірлері ескере отырып 5-9 сынып оқушыларына қазақ әдебиеті сабағының гендерлік әлеуметтендіру маңыздылығы сараланды. Оқушы санасында орын алуы мүмкін үдерістерді қайта құрастыра отырып, жалпылау әдістемесін пайдаланамыз. Мектеп бағдарламасынан таңдалған прозалық мәтіндерге кешенді зерттеу, контекстілік зерттеулермен қатар, әдістемелік ұсыныстар берілді.

Нәтижелер. 5-9 сыныптарда дәстүрлі түрде оқытылатын қазақ және шетел әдебиетінің бағдарламалық мәтіндері гендерлік әлеуметтенудің көрсеткіші ретінде әрекет етіп, ықпал етеді. Әйелдік пен еркектік бейнелер ертеден қалыптасқан. Яғни, жалпы гендерлік режимдерден бөлек, әдебиет сабағының да әсері мол. Классикалық мәтіндердің корпусы

шағын болғандықтан, көбісі ондаған жылдар бойы өзгермегендіктен, қазақ әдебиетінде жазылған гендерлік заңдылықтарды маман емес адам да үстірт талдау жасай алады. Біз қазақ мектебінің түлегіне әсер ететін маскулиндік-феминдік бейнелерінің «фондық сәулеленуін» анықтау үшін белгілі мәтіндерге шолу бөлігін әдейі айшықтаймыз. Көркем шығарманы оқушыларға талдауға үйрету мұғалімге оқушының жеке қасиеттерін танып, шығармашылық бағыт көрсете алады. Шығармаларды оқыту ең алдымен оқушылардың қызығушылығын ояту мәселелсі тұр. Эпикалық шығармаларды оқып-үйрету кезінде оқушылар назары сөзсіз көркем мәтіннің эпикалық жанрға қажетті құрамдас бөліктеріне аударады. Ал, көбнесе мектеп жағдайында қаралатын компоненттер:

1. Шығарманың тақырыбы, сюжеті, көтерген мәселелері, тәрбиелік мәні қаралады;

2. Көркем шығармадағы образдар галереясы (оқушылар адам мінездері мен типтерінің сан алуандығын талдайды).

3. Автор позициясы, шығарманың көркемдік әлемін жасаушы көз-қарасын талқылайды. Ал «үлкен» әдебиеттің де, жанрлық әдебиеттің де сұлбаларын соқыр пайдаланып, қондырмай, әдеби-мәдени жүкті ұғынып, сын көзбен, шығармашылықпен қарауға тырыссақ, «Әдебиет» пәнінің бұл тұрғыда тәрбиелік мүмкіндігі зор. Оқушыларға заман талабына жауап бере отырып, жеке тұлғаны ізгілендіру мен дараландыруға көмектесу. Себебі, «Гендерлік педагогика – бейтарап көзқарастарды, кемсітушілікті, әлеуметтік рөлдер мен нормалардың пайда болуын зерттеп, педагогтарға жеке тұлғаны да, мәдениетті де диалектикалық түрде көру мүмкіндігін қамтамасыз ету маңыздылығын көрсететін кең құлашты сала. Мәдениетпен танысу барысында индивид бірте-бірте мәдени құрамдастарды игеріп, соған сәйкес тұлғалық қасиеттерін қалыптастырады» [2, 2 б.].

5 - сыныпта Марат Қабанбайдың «Бауыр» әңгімесі, Тынымбай Нұрмағанбетов «Анасын сағынған бала» әңгімесінен үзіндісі, Нұрдаулет Ақыш «Нағыз әже қайда», Джек Лондон «Мексика ұлы» сынды шығармалар оқылады. Сонымен қатар, 5 сынып қазақ әдебиетті сабағында адамгершілік қасиеттермен, отбасы құндылықтарын жас бала бойына дарыту мақсатында Бердібек Соқпақбаевтың «Менің атым – Қожа» хикаясынан үзіндісін береді «мені» жеткілікті шығарма эпицентрі Қожа образы арқылы қазақ баласы өз образдық прототипін, ерекшеліктерін, әсіресе Қожаның мінезі арқылы адамгершілікке жету үлгісін көреміз. Қожа – көңіл күйі мен мінезінің тұрақсыздығынан психикалық қақтығыстарға ұшыруы арқылы бізді тартысты әлемге алып кетеді. Жазушының шеберлік лабораториясында кейіпкерлердің есімдері де, символдық мағына беріп тұрғандай, Қожа – кожайын, мырза деген мағынаны бергендей. Ал, Қожа төңірегіндегі қатарластарының арасында ерекше көзге түсетін Жанар, Жантас есімдеріндегі «жан», «ар», «тас» сөздері бөлек-бөлек ассоциацияға ие, өздері де ерекше сөздер. Жанар – күннің сәулесі, көздің жанары. Оның психикасына өзінің және басқалардың иесінің есіміне деген көзқарасы әсер етеді. Қожанның айналасындағы түрлі характерлі ер, әйел образдар жетерлік. Анасымен, әжесімен, айналадағы адамдардың әсері тамаша берілген. Айталық, мектеп оқушыларының ер мұғалімдерге жақындығы, әйел мұғалімдердің қаталдығы, жақсы оқтын қызбала, бұзықм ербалалар мекетеп оқушыларынан белгілі стереотиптерді трансформациялайды. Ал, шет ел әдебиетінен оқылатын Джек Лондон «Мексика ұлы» шығармасында Фелипе Ривера сияқты адам назар аудартапай қоймайды. Таңдануға лайық ұлы игі мақсатқа ұмтылған адам. Нұрдаулет Ақыштың «Нағыз әже қайда?» шығармасында өткенді аңсау мотиві көрінеді. Қазақ танымында әжелер тәрбиелеуші, бағушы жылы құшақ функциясын атқарады, ал ата образы қасиетті, ұрпақтың бастау көші. Мысалы, Абайдың, Шоқанның әжесі қазақ әжелерінің сипаты. Ал, одан басқа образдар үнемі тартыс тудырады.

6 - сынып оқушылары Сайын Мұратбеков «Жусан иісі» повесінен үзінді, Оралхан Бөкейдің патриоттық сезімдерін қозғау мақсатында «Тортай мінген ақ боз ат», Қалмақан Әбдіқадыров «Қажымұқан» повесінен үзінді ер баланың күрескер, алып күш иесі, ер адамдардың жігерлік формасын сипаттайды. Оқушы балаларға еңбекке баулу, өнерлі болу қасиеттерін бойына дарыта отырып, базалық стереотиптерді бейсаналы түрде бекітеді де. Айталық, ер адамға тән физикалық-биологиялық ерекшеліктер, жұмыс, характер көрсету

айырмашлықтарын да көрсетеді. Маскулиндік образдың жарқын қасиеттерін қалыптастырады. Ал, сол мақсатта, Тәуелсіздік құндылығын жүрегіне сіңіру үшін Асқар Алтайдың «Пропискасын» оқытады. «Пропискадағы» диалогтар фрагментті жадылы қазіргі ұрпақ үшін сіңіру қиын болғанымен, ойлау деңгейін басқа сатыға көтереді. Архаттың басынан кешкен оқиғасы өте ауыр. Кейіпкер басындағы ауыр ситуация бүгінгіні бағалап, болашақты өзінен құруға жетелейді.

7 - сынып Мұхтар Әуезов «Көксерек» әңгімесінен үзінді, Қасым Қайсенов «Жау тылындағы бала» үзінді, Сансызбай Сарғасқаев «Тәмпиш қара» повестінен үзінді, Төлен Әбдік «Қонақтар». «Көксерек» әңгімесінде оқиға тартымдылығы, идея тереңдігінен бөлек, әйел мен ер адамының табиғатпен астастық ерекшелігін де көрсетеді. Қазақ мәдениетінде ер адам түздің адамы болғандықтан дала аңдарымен байланысы, айырмашылығы, астастыға өзгеше сипатталады. Ал, әйелдер басым жағдайда тудырушылық қасиетпен астасады. «Жау тылындағы бала» соғыс қасіретімен, баға жетпес жеңіс туының халық үшін қымбатқа соққанын көрсетеді. Оқушыларды бейбітшілікті бағалап, адамзат баласына мейірімді болуға тәрбиелеу отырып тапқырлық, жігерлілік қасиеттерінің маңызын сипаттайды. «Қонақтар» әңгімесі ділінен айырылған бүгінгі трагедиясын әшкерелейді, Тома арқылы қазаққа жат келіндік сипатты, Сапабек арқылы парыз, борышты білмейтін адамды суреттейді.

8 - сынып Міржақып Дулатұлы «Бақытсыз Жамал», Бауыржан Момышұлы «Ұшқан үя», Дулат Исабеков «Әпке», Тахауи Ахтанов «Күй аңызы», Жүніс Сахиев «Айдағы жапырынбақ», «Дабыл», Роза Мұқанова «Мәңгілік бала бейне». «Бақытсыз Жамалда» Жамал сұлулық, ақыл, салтанаты үйлескен, хат таныған қыз еді. «Романда өз тұсындағы реалистік өмір шындығы молынан көрініс тауып, рухы биік, бостандық сүйгіш жандар бейнесі сомдалған. Туындының бас кейіпкері – Жамал. Оның айналасын қоршаған қосалқы кейіпкерлер әкесі – жуас Сәрсенбай, анасы – нәзік жанды, ақылды Шолпан, айттырған күйеуі «таз Жұман», дала шонжары, жауыз Байжан, ғашығы Ғали. Романдағы Жамал мен Ғали – екеуі де елге сүйкімді, бір-бірін тең тұтып, сүйіп қосылмақ болған жандар» [3, 1 б.]. Діңгекті образды қазақ қызының басына әкеліп сол заманғы әлемдік прозадағы рухани дүние бесігімінен өрлеткен шығарма болды. Әкесінің көзіне қарауға ұялатың, ұяндық пен ибалылық сақтайуды идиал тұтатын ұлттық қасиеттерімізді паш етеді. Алайда, астарлы қарсылық, кірбелдерін ашу, еркіндік, білімге, оқуға ұмтылу, өз мұратына жету маңыздылығын алға тартады. «Әпке» драмасы әйел баласының құрбандық, шекіз махаббатының нағыз үлгісі. Қазақ танымында ұрпақ жалғастығы, бауыр, ерт жақындық қасиетін танытады. Бұл тақырыптар алдыңғы ғасыр айнасы бола отырып, бар әлеуметтік қысымды арқалаған қазақ қызының образы арқылы қазақ халін көрсету болар, қыз балаларды толассыз шыдау мен мықты болуға шақыру бұндай ситуацияларды норма қылатындай, қызбалаға асқан жауапкершілік арту, басқаның күнәсі үшін қоғам қысымы, ерлердің өз ісіне моральдік жауапкершілік жүгі жеңіл болуы факторларын көрсету арқылы қазірге қоғамдық қабылдауда ашу-ыза тудырады сөзсіз.

9 – сынып оқулығында Бейімбет Майлиннің «Шұғаның белгісі» хикаядан үзінді, Ғабит Мүсірепов «Ұлпан» романынан үзінді, Қажығали Мұқанбекқалиұлы «Тар кезең» романынан үзінді оқытылады. Бейімбет Майлин «Шұғаның белгісі» хикаясы адамгершілік, махаббат идеясын көтереді, алайда Жамал сияқты Шұға да махаббат пен қоғам қасіретінен мерт болады. Мектепте оқылатын көркем әдебиеттердің басым бөлігінде ұлт, яғни ұлттың салт-дәстүрі мен құндылықтарына сай суреттелген. «Қаламгер Ұлпан образын ескіден жирентіп, жаңаға жақындастыра суреттегенімен де реалистік бағыттан ауытқып, қазақы салт-дәстүрді тәркілеуге жол бермейді. Оқырман көңілінде Ұлпан бейнесі еркелігімен, тура айтатын өжеттілігімен қайта сол көне дәстүрді жетілдіре түсетіндей әсер қалдырады. Тәкаппар әйелдің бойындағы намысқойлық, көпке қамқор бола білетін қарапайымдылығы оны бұрын қазақ романдарында кездесетін кейіпкерлерден даралап, ерекшелеп тұратын өзіндік қасиеті». Шығармаларда отаршылдық әкелген дала өміріндегі өзгерістер, ең алдымен, қазақ даласын өзгерткені көрінеді.

Талқылау. Бізге белгілі ерлердің дәстүрлі қасиеттері – бастамашылдық, бәсекеге қабілеттілік, тәуекелге бару, агрессивтілік, сонымен қатар қатаңдық, ұстамдылық, ұтымдылық, жауапкершілік және т.б., сондықтан «қаттылық каноны» деп атайады. Сонымен қатар, жағымсыз образдарында мансапқұмарлық, зорлық-зомбылық басым. Адамгершілік, отансүйгіштік мұраттардан бөлек, гегемондық еркектіктің көшбасшылығы, билік және басымдық ұғымдарынан тұрады. Гегемондық еркектік «нормативтік» үлгі және еркектік идеал ретінде ұсынылған. Тиісінше, ерлер еркектіктің гегемондық стандарттарына сәйкес келуге тырысады. Бұл қасиет адамның нәзік жандылардан жоғары және жоғары екендігін білдіреді [4, 55 б.]. Сондықтан, әдебиетші мұғалімдерге оқушыларға ойды дұрыс жеткізу, жағдаятты түсіндіре білу өте маңызды.

Ал дәстүрлі әйел қасиеттері - эмоционалдылық, жұмсақтық, сақтық, келісім, эмпатия. Заманауи (эгалитарлық, демократиялық) модель ерлер мен әйелдердің бөліп жармағанмен, әдебиетте стереотиптік образдар басым. «Кеңес дәуіріндегі қазақ әдебиетіндегі тағы бір айрықша тоқталатын мәселе – әдебиеттегі құндылықтар жүйесінің көбіне ер адамдардың көзқарастары негізінде жазылатындығы. Көркем мәтіндегі әйел образдары көп жағдайда өз деңгейінде ашылмай, мұрат-мүддесі көрсетілмей жатады немесе патриархалдық қоғамның шарттарына сәйкес сипатталып, алмастырылады. Бұған әйел жазушылардың санының аз болуы да әсер етті» [5, 89 б.]. Мектептегі қазақ әдебиеті сабағында гендерге қатысты проблемалар, ситуациялар дәстүрлі гендерлік рөлдер, стереотиптермен келіспейтін оқушыларға оқыту қиындық тудыруы мүмкін. Кері әсер етуші факторларға:

- Өзін бөтен сезінуі: Мәтіндерде репрезентация болмауы оқушыларға өз түйгендері маңызды емес сияқты сезінуі мүмкін.

- Микроагрессияларды бастан кешіру: Олар өздерінің жыныстық сәйкестіктеріне байланысты қорлайтын ескертулерді, жағымсыз болжамдарды, айыптауларды сезінуі мүмкін.

- Өзін-өзі төмен бағалау: Мәтіндерде жағымды бейнелер мен үлгілердің болмауы оқушылардың өзін-өзі бағалауына теріс әсер етуі мүмкін.

- Инклюзияның болмауы: мотивация мен белсенділіктің төмендеуіне әкелуі мүмкін. Сондықтан, «жасөспірімдермен жұмыс істеуде гендерлік ерекшеліктер туралы білім педагогтар мен ата-аналардың оқу-тәрбие процесінің объективтілігін (объективті бар айырмашылықтарды түсіну арқылы оқыту) қолдау құзыреттілігін дамытуға, оқушыларға жынысына қарамастан өздерінің нақты мүмкіндіктерін жүзеге асыруға, оларды жүзеге асырудың құралдарын табуға мүмкіндік беру керек» [6, 7 б.].

Қорытынды. Мектеп оқушыларына оқуға ұсынылатын дәстүрлі әдеби шығармалар жинағында күрескер кейіпкерлер (Қожа, Тортай, Аян), аянышты тағдырлы әйелдер (Шұға, Жамал) жағымды образдары мен ерлердің қарама-қайшы бейнелері бар деген қорытындыға келуге болады. Оқулықтарда әйел адам қажеттіліктерін, биологиялық ерекшеліктерін ескермейтін факторлар әлі күнге дейін басым. Мектеп оқулықтарында әйелдердің әлеуметтік өмірі көп сынға алынады, бұл оқушылар арасында әйел тағдыры - үй мен отбасы ретінде көрсетуі, оқушы қыздарымызға кері әсерін де береді. Қарсылық тудырумен қатар өзін-өзін таңдамау қасиеттерін нұсқайды. Алайда, мектеп бағдарламасының негізгі мақсатында әйелдер бейнелерінің фонында ерлер бейнелерінің салыстырмалы басымдылығы, маңыздылығы бар. Бүгінгігі ақпарат ағымы заманында қоғамда бар, әдебиетте көрініс тапқан гендерлік схемаларды нақты, жеке тұлғалармен толтыруға көмектесетін білім беру жағдайларын жасау маңызды. Кертарпа стереотиптерден сақ болып өзін-өзі жүзеге асыру, балаларды тәрбиелеу, үй шаруашылығына араласу мәселелеріне ер адамдарды көбірек тарту, дәстүрлі «феминдік» және «маскулиндік» стратегияларды жүзеге асыру сияқты дүниелер жыныспен емес, жағдаймен байланыстыруымыз керек. Адамгершілік қасиеттерді дарытушы мектептегі қазақ әдебиеті сабағы түрлі қырынан көрсете отырып, сабақ өту мақсаттарында ситуациялық емес, стереотиптік құндылықтарды нұсқау үнемі актуальды емес. Сондықтан, заманауи мұғалімдерге әлеуметтік білім өте маңызды. Әдебиеттің сұлбаларын соқыр пайдаланбау, әдеби мәдени жүкті ұғыну, сыни, шығармашылықпен қарауға тырыссақ, «Әдебиет» пәнінің бұл тұрғыдағы тәрбиелік әлеуеті зор.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Коннел Р. Гендер и власть: Общество, личность и гендерная политика. М.: НЛО. — Москва: Новое литературное обозрение, 2015. — 352 с.
2. Ерофеева Н.Ю. Основные категории гендерной педагогики / Н.Ю. Ерофеева // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2009. Вып. 2. С. 85–102.
3. Әбдиманұлы Ө. «Бақытсыз Жамал» романындағы идеялық-көркемдік ізденістер // «Ақиқат» ұлттық-қоғамдық саяси журнал, 2012.
4. Сатбаева А.Б. XX ғасырдағы америка және қазақ әдебиетіндегі маскулиндік стереотиптер//Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия «Филология», 2020.
5. Адаева Е.С. Қазақ әдебиетін зерттеудің гендерлік аспектілері. Еуразия гуманитарлық институтының хабаршысы. - Астана. 2023. - 272 б.
6. Фомина О.Е. Гендерные особенности мотивации учебной деятельности учащихся среднего звена общеобразовательной школы // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3, URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26444>

References:

1. Connell R. (2015) *Gender i vlast': Obshhestvo, lichnost' i gendernaja politika* [Gender and power: Society, the person and gender politics]. M.: NLO. — Moskva: Novee literaturnoe obozrenie. – 352 p. [in Russian].
2. Erofeeva, N.Y. (2009) *Osnovnye kategorii gendernoj pedagogiki* [Main categories of gender pedagogy] // *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya "Filosofija. Psihologija. Pedagogika"* – Вып. 2. – P. 85-102 [in Russian].
3. Abdimanuly O.A. (2012) *"Bakytсыz Zhamal" romanyndagy idejalyk-korkemdik izdenister* [Ideological and artistic searches in the novel "Bakytсыz Zhamal"] // *"Akikat" ul'tyк-kogamdyk saјasi zhurnal* [in Kazakh].
4. Satbayeva A.B. (2020) *XX gasyrdagy amerika zhәne kazak adebietindegi maskulindik stereotipter* [Masculinity stereotypes in American and Kazakh literature of the 20th century] // *Vestnik Evrazijskogo nacional'nogo universiteta imeni L.N. Gumileva. Seriya "Filologija"* [in Kazakh].
5. Adaeva E.S. (2023) *Kazak adebietin zertteudin genderlik aspektileri* [Gender aspects of studying Kazakh literature] // *Eurazija gumanitarlyk institutynyn habarshysy*. - Astana. – 274 p. [in Kazakh].
6. Fomina O.E. (2017) *Gendernye osobennosti motivatsii uchebnoj dejatel'nosti uchaschihsja srednego звена obscheobrazovatel'noj shkoly* [Gender peculiarities of motivation of learning activity of secondary school students] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniја*. - No. 3, URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26444> [in Russian].

Максим Пономаренко¹

¹Поморский университет, Слупск, Польша
e-mail: Maxim.ponomarenko@upsl.edu.pl

РАЗВИТИЕ И ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация

Изменения в мировой экономике в начале текущего столетия, создавшие необходимость адаптации к конкурентной экономической среде, обострили проблемы качества образования, поскольку «образовательный интеллект» населения считается важнейшим стратегическим ресурсом государства.

Образовательные результаты являются ключевым показателем качества образования, поскольку именно через призму образовательных результатов рассматривается эффективность образовательной политики страны и определяется необходимость реформ в системе образования и их темпы. Результаты международных исследований pisa, pirls, timss, pbts, icils, talis служат целевыми индикаторами качества образования в стране.

Ключевые слова: функциональная грамотность, образование, мониторинг, TIMSS, PISA, PIRLS, учебная программа, международная оценка.

Максим Пономаренко¹

¹Поморск университети, Слупск, Польша
e-mail: Maxim.ponomarenko@upsl.edu.pl

ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ НЕГІЗІНДЕ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ФУНКЦИЈАЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМУ ЖӘНЕ БАҒАЛАУ

Аннотация

Ағымдағы ғасырдың басында бәсекеге қабілетті экономикалық ортаға бейімделу қажеттілігін тудырған әлемдік экономикадағы өзгерістер білім беру сапасының проблемаларын шиеленістірді, өйткені халықтың «білім беру интеллектісі» мемлекеттің маңызды стратегиялық ресурсы болып саналады. Білім беру нәтижелері білім сапасының негізгі көрсеткіші болып табылады, өйткені білім беру нәтижелері призмасы арқылы елдің білім беру саясатының тиімділігі тексеріліп, білім беру жүйесіндегі реформалардың қажеттілігі мен оның қарқыны анықталады. Еліміздегі білім сапасының нысаналы индикаторы ретінде pisa, pirls, timss, pbts, icils, talis халықаралық зерттеулерінің нәтижелері қызмет етеді.

Түйін сөздер: функционалдық сауаттылық, білім беру, мониторинг, TIMSS, PISA, PIRLS, оқу бағдарламасы, халықаралық бағалау.

Maxim Ponomarenko¹

¹Pomeranian University, Slupsk, Poland
e-mail: Maxim.ponomarenko@upsl.edu.pl

DEVELOPMENT AND ASSESSMENT OF FUNCTIONAL LITERACY OF SCHOOL-CHILDREN BASED ON INTERNATIONAL RESEARCH

Abstract

Changes in the world economy at the beginning of the current century, which created the need to adapt to a competitive economic environment, have aggravated the problems of education quality, since the ‘educational intelligence’ of the population is considered the most important strategic resource of the state.

Educational results are a key indicator of the quality of education, since it is through the prism of educational results that the effectiveness of a country's educational policy is considered and the necessity and pace of reforms in the education system are determined. The results of international studies pisa, pirls, timss, pbts, icils, talis serve as target indicators of the quality of education in the country.

Keywords: functional literacy, education, monitoring, TIMSS, PISA, PIRLS, curriculum, international assessment.

Введение. Существует несколько признанных организаций, которые проводят независимые международные оценки уровня функциональной грамотности в более чем 60 странах: Международная ассоциация по оценке образовательных достижений - IEA (International Association for the Evaluation of Educational Docs); – международное сравнительное исследование качества математического и естественнонаучного образования - TIMSS (Trends in Mathic and Science Study); – международная оценка образовательных достижений учащихся - Pisa (Programme for International Student Assessment).

Международные исследования Pisa (Programme for International Student Assessment) оказали наибольшее влияние на развитие образования в мире в последние годы. Сегодня отечественное образование не может игнорировать результаты Pisa. Исследования Pisa сегодня рассматриваются как универсальный инструмент сравнительной оценки эффективности школьного образования в мире. Полученные в ходе исследования данные служат основой для определения стратегий развития системы образования, как в плане содержания и методов обучения в целом, так и в плане влияния различных факторов на уровень развития функциональной грамотности школьников.

Тесты Pisa оценивают три области функциональной грамотности: грамотность чтения, математическую грамотность и научную грамотность.

Тестирование Pisa — это международное сравнительное исследование, проводимое Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) для оценки качества образования в разных странах мира. Оно проводится с 2000 года и охватывает школьников в возрасте 15 лет, оценивая их знания и навыки по математике, чтению и научной грамотности.

Методика. Результаты теста Pisa считаются важным показателем качества образования в стране и используются для сравнения различных систем образования. Благодаря этому тестированию можно оценить, как учащиеся приобретают знания и навыки, необходимые для успешной жизни и карьеры в современном мире. Кроме того, результаты Pisa используются для разработки программ и рекомендаций по улучшению образования в разных странах мира [1].

Основная цель тестирования Pisa — проверка компетентности учащихся в чтении, математике и естественных науках. За каждым тестом стоит длительный и масштабный процесс разработки и проверки тестовых заданий, который осуществляют эксперты со всего мира.

Результаты теста Pisa определяют уровень образования в стране и позволяют оценить эффективность образовательной системы. Тестирование помогает образовательным учреждениям оценить свои возможности и недостатки, что позволяет им повышать качество образования и готовить выпускников к современным требованиям общества.

Тестирование также позволяет странам сравнивать свою систему образования с другими странами мира, выявлять передовой опыт и применять его в своей системе образования.

Результаты теста Pisa также влияют на политику в области образования во всем мире и используются правительствами для разработки стратегий развития образования. Результаты теста могут помочь сделать важные решения в планировании и оптимизации образовательной системы, повышении качества образования и формировании образовательной политики [2].

В каждом исследовании Pisa, проводимом каждые три года, принимают участие более 500 000 студентов и более 72 стран.

Pisa проводится в течение одного дня в одно и то же время в определенное время во всех странах-участницах. Все тесты проводятся на компьютере.

Учащиеся заполняют анкеты о том, что они делают на уроках, своих предпочтениях и взглядах. Pisa не только оценивает способности учащихся, но и оценивает, как они учатся и применяют знания для решения проблем.

Результаты. Результаты Pisa могут иметь большое значение для образовательных систем, поскольку они могут способствовать процессу повышения качества образования, повышению производительности и конкурентоспособности государства в мировой экономике. Однако также стоит отметить, что тесты Pisa имеют свои ограничения и не могут быть единственным индикатором качества образования в стране.

Программа международной оценки учащихся (PISA) необходима для анализа и улучшения качества образования по всему миру. Она оценивает навыки и способности 15-летних учеников в таких областях, как чтение, математика и естественные науки. PISA важна, поскольку позволяет не просто измерять уровень знаний, а анализировать умение применять их в реальной жизни. Это помогает странам оценивать свои образовательные системы и сравнивать их с мировыми стандартами.

Основная цель PISA заключается в выявлении сильных и слабых сторон образовательных программ. Результаты тестов позволяют государствам корректировать учебные программы, внедрять эффективные методики и разрабатывать реформы. Кроме того, PISA стимулирует международное сотрудничество в сфере образования, делая возможным обмен передовыми педагогическими практиками. В итоге это исследование помогает подготовить учащихся к жизни в быстро меняющемся и технологически продвинутом мире.

Многие государства напрямую влияют на содержание учебных программ в результате тестирования. Например, если результаты тестов показывают низкий уровень знаний в определенной области, то государство может изменить учебную программу, включив в нее более углубленное изучение этой области.

Также результаты тестов могут влиять на развитие научно-исследовательской деятельности в сфере образования. На основе данных Pisa проводятся исследования, помогающие совершенствовать учебные программы и методы обучения.

В целом Pisa является одним из важнейших инструментов повышения качества образования во всем мире. Результаты тестов служат основой для совершенствования учебных программ и разработки новых подходов к преподаванию.

Результаты тестов Pisa оказывают значительное влияние на образовательную политику во многих странах мира. Многие правительства используют эти результаты, чтобы изменить свои системы образования и сделать их более конкурентоспособными.

Обсуждение. В некоторых странах результаты Pisa являются фактором, определяющим, сколько денег будет выделено на образование в следующем году. Если результаты хорошие, то правительство может выделить больше денег на образование. Если результаты неудовлетворительные, то правительство может пересмотреть свою образовательную политику и перенаправить финансирование в другие области.

Эти изменения могут привести к внедрению новых методов обучения, внедрению новых программ, повышению качества учебников и улучшению школьной инфраструктуры. Это может привести к улучшению образования и, как следствие, повышению уровня жизни в конкретной стране.

Кроме того, результаты PISA также могут влиять на отношение общественности к образованию. Если результаты теста высокие, это может побудить людей уважать образование, что в свою очередь может увеличить количество студентов, которые переходят в высшие учеб-

ные заведения или получают профессиональную подготовку, что также окажет положительное влияние на развитие социально-экономической сферы страны.

Программа международного мониторинга прогресса в чтении (PIRLS, Progress in International Reading Literacy Study) — это исследование, которое оценивает навыки чтения учащихся четвертого класса по всему миру. PIRLS проводится с 2001 года каждые пять лет и организуется Международной ассоциацией по оценке образовательных достижений (IEA). Основная цель PIRLS — оценить, насколько хорошо дети понимают тексты, что позволяет определить уровень начального образования и его успешность в разных странах. PIRLS фокусируется на учащихся начальной школы, так как этот этап считается ключевым для развития навыков чтения. Дети в этом возрасте осваивают базовые навыки чтения, которые впоследствии становятся основой для дальнейшего обучения. Важно не просто учить детей читать, но и развивать их способность понимать прочитанное, интерпретировать информацию и использовать её в повседневной жизни. PIRLS предоставляет странам возможность сравнить результаты своих учащихся с результатами учеников из других стран. Это помогает увидеть, какие подходы в обучении чтению более успешны и какие образовательные практики требуют улучшения. Страны могут использовать данные PIRLS для реформирования своей системы образования, улучшения учебных программ и методов преподавания.

PIRLS не просто оценивает уровень чтения, но и собирает данные о школьной среде, педагогических подходах и учебных программах. Это позволяет глубже понять, какие факторы влияют на развитие навыков чтения и что можно сделать для их улучшения. Результаты исследования могут стать основой для обучения педагогов, разработки новых методов преподавания и корректировки школьных программ.

PIRLS изучает не только навыки чтения, но и внешние факторы, которые могут на них влиять. Это такие аспекты, как социально-экономический статус семей, доступ к книгам дома, поддержка со стороны родителей, а также ресурсы школ и качество преподавания. Понимание этих факторов помогает странам разрабатывать комплексные программы поддержки детей, улучшая не только учебный процесс, но и условия для их роста и развития.

Навыки чтения, полученные в начальной школе, являются фундаментом для успешного обучения на следующих этапах. Дети, которые не осваивают чтение на высоком уровне в начальной школе, могут столкнуться с трудностями в дальнейшем обучении по другим предметам. PIRLS помогает определить, насколько успешными являются текущие методы обучения чтению, и как их можно усовершенствовать, чтобы подготовить детей к дальнейшим академическим и жизненным вызовам.

PIRLS способствует международному сотрудничеству в сфере образования. Страны могут обмениваться успешными практиками, основываясь на опыте тех, кто добился высоких результатов, и внедрять новые методы обучения чтению. Это позволяет улучшать качество образования не только внутри одной страны, но и на международном уровне.

Например, в странах, которые показывают высокие результаты в PIRLS, часто наблюдается акцент на раннем чтении, доступе к качественной литературе и активной поддержке учителей и родителей. Эти страны используют результаты исследования для того, чтобы продолжать совершенствовать свою образовательную систему и поддерживать высокий уровень грамотности среди своих граждан.

В странах, которые сталкиваются с более низкими результатами, данные PIRLS позволяют выявить проблемы и начать работу над их решением. Это может включать улучшение учебных программ, увеличение финансирования образовательной системы или повышение квалификации педагогов.

В современном мире, где цифровые технологии пронизывают почти все сферы человеческой деятельности, важно развивать у школьников не только традиционные навыки, такие как чтение, математика и науки, но и цифровую грамотность. Одним из ключевых инструментов для оценки уровня цифровых навыков учащихся является Международное исследо-

вание компьютерной и информационной грамотности школьников (ICILS, International Computer and Information Literacy Study). Это исследование, проводимое Международной ассоциацией по оценке образовательных достижений (IEA), направлено на оценку того, насколько эффективно школьники могут использовать цифровые технологии для поиска, создания и обмена информацией, а также на выявление факторов, влияющих на развитие этих навыков.

На первый взгляд, может показаться, что ICILS – это просто очередной тест, который добавляет учащимся стресса и загруженности. Однако важно понимать, что ICILS выполняет ряд важных функций, как для самих школьников, так и для образовательной системы в целом. Рассмотрим, зачем школьникам сдавать ICILS и какие преимущества это исследование может принести.

В современном обществе владение компьютером и интернетом становится таким же важным навыком, как и базовая грамотность. ICILS оценивает, насколько эффективно учащиеся могут использовать компьютерные и информационные технологии для решения повседневных задач. Например, это может включать поиск информации в интернете, работу с текстовыми редакторами и электронными таблицами, создание презентаций или обмен информацией в социальных сетях.

Цифровая грамотность включает в себя не только технические навыки, но и критическое мышление, умение анализировать и оценивать информацию. В мире, где ежедневно распространяются огромные объемы данных, умение находить достоверные источники информации становится ключевым. ICILS помогает определить, насколько школьники владеют этими навыками и готовы ли они к жизни в цифровом мире.

Одна из главных причин, по которой школьникам важно сдавать ICILS, заключается в том, что это исследование готовит их к будущей профессиональной деятельности. Независимо от выбранной профессии, цифровые навыки становятся необходимостью. Врачи используют сложные компьютерные системы для диагностики и лечения пациентов, архитекторы создают проекты с помощью программного обеспечения для проектирования, а журналисты работают с базами данных и пишут статьи для онлайн-изданий. Даже такие профессии, как учителя и юристы, требуют уверенного владения компьютерными технологиями.

ICILS помогает школьникам оценить свой уровень готовности к этим вызовам. Если результаты показывают недостаточный уровень цифровой грамотности, это является сигналом для учеников, родителей и школ о необходимости усиления обучения в этой области.

Одним из ключевых аспектов цифровой грамотности является умение критически анализировать информацию. В эпоху фейковых новостей и дезинформации важно, чтобы школьники умели отличать достоверные источники от ложных и манипулятивных. ICILS помогает оценить уровень медиаграмотности, проверяя, могут ли ученики распознать фальшивую новость, проанализировать надежность источника или оценить последствия распространения ложной информации.

Медиаграмотность — это навык, который важен не только для успешной учебы, но и для социальной и политической активности. Умение анализировать информацию и делать выводы на основе фактов помогает ученикам стать ответственными гражданами, способными принимать взвешенные решения и критически оценивать окружающий мир.

ICILS оценивает, насколько ученики могут эффективно использовать цифровые ресурсы для самостоятельного обучения. Современные технологии открывают неограниченные возможности для получения знаний: онлайн-курсы, видеолекции, электронные книги, научные статьи и многое другое доступны любому человеку с доступом к интернету. Умение пользоваться этими ресурсами становится важным компонентом успешной учебы и профессиональной деятельности.

ICILS позволяет оценить, насколько школьники способны самостоятельно находить нужную информацию, систематизировать её и использовать для решения задач. Это исследова-

ние также помогает выявить барьеры, которые могут препятствовать развитию навыков самостоятельного обучения, такие как недостаточный доступ к технологиям или недостаточная мотивация.

ICILS не только оценивает уровень цифровой грамотности учащихся, но и предоставляет ценную информацию для образовательных систем разных стран. Результаты исследования помогают выявить сильные и слабые стороны системы образования, что в дальнейшем позволяет улучшить учебные программы и методы преподавания.

Например, если результаты ICILS показывают, что учащиеся одной страны значительно отстают по уровню цифровых навыков, это может стать сигналом для образовательных властей о необходимости пересмотра учебных программ. В то же время страны, демонстрирующие высокие результаты, могут поделиться своими успешными практиками с другими государствами, что способствует развитию международного сотрудничества в области образования.

Цифровые технологии не только помогают людям решать задачи в одиночку, но и открывают огромные возможности для сотрудничества. В современном мире команды из разных стран могут работать над одним проектом, используя облачные сервисы, видеоконференции и другие инструменты. Умение эффективно работать в цифровой среде и сотрудничать с другими людьми становится важным навыком для школьников.

ICILS помогает оценить, насколько школьники готовы к работе в команде в цифровой среде. Это исследование проверяет умение обмениваться информацией, совместно решать задачи и использовать онлайн-инструменты для общения и взаимодействия. Развитие этих навыков не только подготавливает учащихся к будущей работе, но и способствует формированию социально ответственных граждан.

Современные школьники проводят значительное количество времени в интернете, что создает как возможности, так и риски. Важно, чтобы они понимали, как безопасно и ответственно использовать цифровые технологии. ICILS проверяет, насколько школьники осознают риски, связанные с безопасностью в интернете, и могут ли они защитить свои личные данные.

Формирование ответственного поведения в цифровой среде включает в себя знание основ кибербезопасности, умение различать безопасные и небезопасные сайты, а также понимание правил общения в интернете. Эти навыки помогают школьникам не только защитить себя, но и стать ответственными пользователями цифрового пространства.

ICILS — это не просто тест, а важный инструмент для развития и оценки цифровых навыков школьников. Он помогает подготовить учащихся к будущему, развивает критическое мышление, медиаграмотность и навыки сотрудничества, а также дает возможность образовательным системам совершенствоваться и адаптироваться к требованиям времени. В эпоху цифровой революции владение информационными технологиями становится ключевым фактором успешности в учебе, карьере и повседневной жизни, и ICILS помогает школьникам сделать первый шаг к этому успеху.

Современная система образования стремится не только передать учащимся знания, но и развивать у них навыки, необходимые для успешной жизни в быстро меняющемся мире. Вопрос о том, насколько эффективно образование справляется с этой задачей, требует объективной оценки. Одним из ключевых инструментов являются международные тесты, такие как PIRLS (оценка чтения учащихся начальных классов) и PISA (оценка знаний 15-летних учеников по математике, чтению и естественным наукам). Эти исследования важны для всех уровней образовательной системы — от отдельных школ до национальных министерств, поскольку они предоставляют объективные данные о состоянии и качестве образования. В этом эссе мы рассмотрим, зачем нужны такие тесты и какие преимущества они дают.

Заключение. Международные исследования, такие как PIRLS и PISA, предоставляют уникальную возможность сравнить образовательные системы различных стран. Эти тесты

проводятся в десятках государств, что позволяет оценить, какие подходы к образованию работают лучше всего. Страны, которые показывают высокие результаты, могут делиться своим опытом с другими, а те, кто сталкивается с трудностями, могут использовать результаты для улучшения своей системы образования.

Например, результаты PISA позволили выявить, что в странах с высокими результатами (например, Финляндия, Сингапур) часто присутствуют такие элементы, как высокий уровень квалификации учителей, раннее вмешательство в случае отставания учеников и наличие доступных учебных ресурсов. Другие страны могут применять эти практики, чтобы улучшить свои образовательные результаты.

Тесты контроля качества знаний помогают выявлять не только успехи, но и проблемы в образовательной системе. PIRLS и PISA позволяют оценить, как разные группы учащихся справляются с заданиями, и на основе этого выявить проблемы, связанные с социальным неравенством. Например, исследование может показать, что ученики из семей с низким доходом или из сельских районов значительно отстают от своих сверстников. Это предоставляет возможность разработать целевые меры для сокращения образовательного неравенства.

Кроме того, такие исследования могут выявить проблемы в области подготовки учителей, нехватку ресурсов в школах или недостаточную поддержку со стороны системы образования. На основе этих данных можно вносить изменения в политику, что позволит сделать образование более доступным и эффективным для всех учеников.

Результаты международных исследований, таких как PIRLS и PISA, предоставляют ценную информацию для учителей и школ. Они помогают понять, какие области знаний требуют большего внимания и где необходима дополнительная поддержка учащихся. Например, если результаты тестов показывают, что ученики плохо справляются с задачами, требующими навыков критического мышления, учителя могут адаптировать свои методы преподавания, чтобы уделять больше внимания развитию этих навыков.

Кроме того, международные исследования могут стать основой для разработки новых учебных программ. В странах с высокими результатами часто используются передовые методы обучения, такие как проектная деятельность, коллаборация между учащимися и активное использование технологий. Эти подходы могут быть внедрены в других странах на основе анализа результатов тестов.

Международные исследования, такие как PISA, не только оценивают академические знания, но и способствуют развитию так называемой глобальной компетенции. Это умение эффективно взаимодействовать с людьми из разных культур, анализировать глобальные проблемы и принимать обоснованные решения на их основе. В современном мире, где глобализация и межкультурные связи играют всё большую роль, такие навыки становятся неотъемлемой частью образовательного процесса.

PISA оценивает, насколько учащиеся понимают глобальные проблемы, такие как изменение климата, международная политика и экономические вызовы. Это помогает странам готовить своих граждан к жизни в глобальном обществе и формировать ответственных и активных участников мирового сообщества.

Одной из ключевых задач современного образования является подготовка учащихся к вызовам будущего. Мы живём в эпоху стремительных изменений, где технологии развиваются с невероятной скоростью, а профессии, которые будут востребованы через 10–20 лет, могут даже не существовать сегодня. В этом контексте важно не только обучать детей фактам и данным, но и развивать у них гибкость мышления, способность адаптироваться к новым условиям и быстро осваивать новые навыки.

Международные тесты, такие как PISA и PIRLS, помогают оценить, насколько современные школьники готовы к этим вызовам. Они проверяют не только знание учебных материалов, но и умение применять их в новых и непривычных контекстах. Это делает такие тесты важным инструментом для подготовки учащихся к будущему.

Проведение международных тестов контроля качества знаний, таких как PIRLS и PISA, необходимо для того, чтобы объективно оценить состояние образования и выявить пути для его улучшения. Эти тесты позволяют странам сравнивать свои образовательные системы,

выявлять проблемы и неравенства, стимулировать реформы и поддерживать учителей. Кроме того, они помогают подготовить учащихся к вызовам современного мира, развивая у них навыки критического мышления, медиаграмотности и глобальной компетенции. Таким образом, PIRLS и PISA играют ключевую роль в формировании эффективной и современной системы образования, которая отвечает требованиям времени.

Список использованной литературы:

1. Исманова М.А. Развитие и оценка функциональной грамотности школьников на основе международного исследования PIRLS // Экономика и общество. 2021. № 9 (88)
2. Ковалева Г. С. Основные результаты международного исследования читательской грамотности PIRLS-2011: аналитический отчет / под науч. ред. Г. С. Ковалевой. М.: МАКС Пресс, 2013. – 132 p.
3. Programme for International Student Assessment (PISA) URL: www.oecd.org/edu/pisa

References:

1. Ismanova M.A. (2021) *Razvitie i otsenka funkcional'noj gramotnosti shkol'nikov na osnove mezhdunarodnogo issledovaniya [Development and assessment of functional literacy of schoolchildren based on the international study PIRLS] // Ekonomika i obschestvo. 2021. No. 9 (88) [in Russian].*
2. Kovaleva G. S. (2013) *Osnovnye rezul'taty mezhdunarodnogo issledovaniya chitatel'skoj gramotnosti PIRLS-2011 [Main results of the international study of reading literacy PIRLS-2011]: analiticheskij otchet / pod nauch. red. G. S. Kovaleva. Moscow: MAKS Press, 2013. – 132 p. [in Russian].*
3. Programme for International Student Assessment (PISA) URL: www.oecd.org/edu/pisa

MPHTI 14.35.09

10.51889/2959-5657.2024.89.3.014

*D. Sylam*¹, G. Akhmetbek², T. Beili²*

¹Shanghai University, Shanghai, China

²L.N. Gumilyov Eurasian National University

Astana, Kazakhstan

**e-mail: dina.slamkyzy@gmail.com*

e-mail: akhmetbek.gulzhan@gmail.com

e-mail: Jiana090706@gmail.com

DISCUSSING THE ISSUES OF BUILDING A SYSTEM OF TRAINING LOCAL CHINESE LANGUAGE TEACHERS IN KAZAKHSTAN

Abstract

Under the framework of the Belt and Road Initiative, this study focuses on the construction and optimisation of the local Chinese language teacher education system in Kazakhstan. By examining in detail, the structure and function of the current system of Chinese language teacher training in Kazakhstan and the multiple challenges it faces, we use comparative pedagogical methods and refer to successful models of teacher education at home and abroad, with the aim of proposing a set of actionable strategic recommendations. These proposals aim not only to promote the professional growth and stability of local Chinese language teachers, but also to enhance the quality and efficiency of Chinese language teaching, thus promoting the popularisation and application of Chinese language in Kazakhstan. Strengthening international co-operation in the field of language education, especially exchanges with China, is crucial for enhancing understanding and deepening the humanistic bond between the two peoples. Therefore, this study also aims to provide theoretical support

and practical guidance for the construction of a shared linguistic and cultural platform connected two countries and promoted of the regional practice of the concept "community of human destiny", thus contributing to the pluralistic dialogue and harmonious coexistence among the countries along the "Belt and Road".

Keywords: Kazakhstan, Chinese language, international education, native Chinese teachers, teacher training system.

*Д. Сылам*¹, Г.Ахметбек², Ц.Бэйли²*

¹Шанхай университеті, Шанхай қ., Қытай

²Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Астана қ., Қазақстан

**e-mail: dina.slamkyzy@gmail.com*

e-mail: akhmetbek.gulzhan@gmail.com

e-mail: Jiana090706@gmail.com

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖЕРГІЛІКТІ ҚЫТАЙ МҰҒАЛІМДЕРІН ДАЯРЛАУ ЖҮЙЕСІНІҢ ҚҰРЫЛЫСЫН ТАЛҚЫЛАУ

Аңдатпа

«Белдеу және жол» астамасының кең шеңберінде бұл зерттеу Қазақстандағы қытай тілі мұғалімдерінің жергілікті білім беру жүйесін құруға және оңтайландыруға бағытталған. Қазақстандағы Қытай тілі мұғалімдерін даярлаудың қазіргі жүйесінің құрылымы мен қызметін және оның алдында тұрған көптеген міндеттерді егжей-тегжейлі қарастыра отырып, біз салыстырмалы педагогикалық әдістерді қолданамыз және іс-әрекетке қабілетті стратегиялық ұсыныстар жиынтығын ұсыну мақсатында елімізде және шетелде мұғалімдерді оқытудың табысты үлгілеріне жүгінеміз. Бұл ұсыныстар жергілікті қытай тілі мұғалімдерінің кәсіби өсуі мен тұрақтылығына ықпал етіп қана қоймай, сонымен қатар қытай тілін оқытудың сапасы мен тиімділігін арттыруға, осылайша Қазақстанда қытай тілін кеңінен насихаттауға және енгізуге ықпал етуге бағытталған. Сондай-ақ, тілдік білім беру саласындағы халықаралық ынтымақтастықты, әсіресе Қытаймен алмасуды нығайту екі халық арасындағы түсіністікті қалыптастыру және гуманистік байланысты тереңдету үшін өте маңызды. Сондықтан, бұл зерттеу екі ел арасындағы ортақ лингвистикалық және мәдени платформаны құруға теориялық қолдау мен практикалық басшылықты қамтамасыз етуге және адам тағдыры қауымдастығы тұжырымдамасының аймақты практикасын ілгерілетуге бағытталған. Осылайша, «Белдеу және жол» бойындағы елдер арасында плюралистік диалог пен үйлесімді қатар өмір сүруге ықпал етеді.

Түйін сөздер: Қазақстан, қытай тіліндегі халықаралық білім, жергілікті қытай тілі мұғалімдері, мұғалімдерді даярлау жүйесі.

*Д. Сылам*¹, Г.Ахметбек², Ц.Бэйли²*

¹Шанхайский университет, Шанхай, Күтай

²Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева

Астана, Қазақстан

**e-mail: dina.slamkyzy@gmail.com,*

e-mail: akhmetbek.gulzhan@gmail.com,

e-mail: Jiana090706@gmail.com

ОБСУЖДЕНИЕ ВОПРОСОВ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ МЕСТНЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация

В рамках широкой инициативы «Один пояс, один путь» данное исследование посвящено созданию и оптимизации местной системы подготовки учителей китайского языка в Казах-

стане. Подробно исследуя структуру и функции существующей системы подготовки учителей китайского языка в Казахстане и многочисленные проблемы, с которыми она сталкивается, мы используем сравнительные педагогические методы и ссылаемся на успешные модели педагогического образования в стране и за рубежом с целью предложить ряд практических стратегических рекомендаций. Эти предложения направлены не только на содействие профессиональному росту и стабильности местных преподавателей китайского языка, но и на повышение качества и эффективности преподавания китайского языка, способствуя тем самым популяризации и применению китайского языка в Казахстане. В то же время укрепление международного сотрудничества в области языкового образования, особенно обменов с Китаем, имеет решающее значение для улучшения взаимопонимания и углубления гуманитарных связей между двумя народами. Таким образом, данное исследование также призвано обеспечить теоретическую поддержку и практическое руководство для создания общей языковой и культурной платформы между двумя странами и продвижения региональной практики концепции общности человеческих судеб, способствуя тем самым плюралистическому диалогу и гармоничному сосуществованию между странами, расположенными вдоль «Одного пояса и одной дороги».

Ключевые слова: Казахстан, международное образование на китайском языке, преподаватели-носители китайского языка, система подготовки учителей.

Introduction. The historical ties between China and Kazakhstan can be traced back to the glorious era of the ancient Silk Road, spanning from the Western Han Dynasty to the Qing Dynasty. Despite historical records confirming interactions between the two countries, there is little evidence of the spread of the Chinese language and its characters within Kazakhstan. Before Kazakhstan's independence, due to geopolitical factors, the study of Chinese was almost non-existent in the country. After the two countries rapidly established diplomatic relations following their independence in 1991, Chinese language education began to emerge, though initially on a limited scale, with only a few schools offering related courses. The establishment of the Shanghai Cooperation Organization in 2001 marked a new chapter in the spread of Chinese. As economic and political relations between China and Kazakhstan deepened, the 2003 Joint Statement between the People's Republic of China and the Republic of Kazakhstan emphasized the importance of cultural and educational exchanges, providing policy support for the spread of Chinese in Kazakhstan. In 2013, President Xi Jinping's Belt and Road Initiative further accelerated this process, making the study of Chinese an essential skill for Kazakhstani citizens to adapt to economic globalization and regional cooperation trends.

The 2023 Joint Statement between the two countries reaffirmed their commitment to educational cooperation, emphasizing the training of local Chinese language teachers in Kazakhstan and the effective operation of educational institutions such as Confucius Institutes. As China and Kazakhstan celebrate the "Golden Thirty Years" of their relationship, the demand for Chinese language education and the accompanying challenges coexist. The shortage of local Chinese language teachers and the immature training system have become pressing issues. Traditional teacher training models can no longer meet current demands, requiring innovative localized strategies to enhance teachers' professional abilities and teaching quality.

Therefore, this study, based on the "Construction of a Local Chinese Language Teacher Training System in Kazakhstan," delves into the current situation, challenges, and future development trends of the local Chinese language teacher training system in Kazakhstan. By comparing successful cases domestically and internationally, we will propose forward-looking and practical reform suggestions aimed at strengthening the local teaching workforce, improving the quality of Chinese language education, and promoting the widespread dissemination of Chinese in Kazakhstan. This will further enhance cultural exchange and educational cooperation between China and Kazakhstan, contributing academic wisdom to the construction of a prosperous future for both countries and the community with a shared future for mankind.

Methods. In analyzing the status of local Chinese language teachers in Kazakhstan, it is necessary to place our research within the overall strategic framework of foreign language education in

Kazakhstan, to gain deeper insights into the complexity and dynamics of the local Chinese language teacher training system. This macroscopic perspective helps reveal potential structural problems and provides theoretical and practical bases for building long-term development strategies that adapt to the demands of the times. Firstly, let us briefly outline the historical context and objectives of Kazakhstan's foreign language education policy, which will shed light on the position of foreign language education, especially Chinese language education, in its foreign language education blueprint. Next, we will examine in detail the actual situation of local Chinese language teachers, including their professional backgrounds, teaching abilities, career development paths, and so forth. Based on this foundation, we will systematically summarize the key issues currently existing, such as the shortage of teachers, limitations in professional training, uneven distribution of teaching resources, and delve into the economic, social, and policy factors behind these issues. Such analysis aims to provide strong empirical support for optimizing teacher training mechanisms, improving teaching quality, and addressing the shortage of teaching staff, to promote the sustainable development of Chinese language education in Kazakhstan and enhance its language competitiveness in the process of globalization.

Evolution and Influence of Kazakhstan's Foreign Language Education Development Strategy

The history of foreign language education in Kazakhstan can be traced back to its period as a Soviet Union republic. The 1989 "Language Law of the Republic of Kazakhstan" laid the foundation for bilingualism, emphasizing the status of the Kazakh language as the national language and the role of Russian in interethnic communication. This law regarded language as the core of national culture, emphasizing its importance for cultural prosperity and the future of the nation. After independence, Kazakhstan continued to promote the spread of the Kazakh language while gradually relaxing its foreign language, especially English language education policy [1]. The 1997 "Language Law" and the 1999 "Government Program for the Functioning and Development of Languages" provided a legal framework for foreign language education, ensuring the legitimacy and systematic nature of multilingual education [2].

In the 21st century, Kazakhstan's foreign language education policy further developed, as seen in the 2001 "National Program for Language Use and Development 2001–2010", which reflected the emphasis on multilingual education [1]. Since 2012, with the introduction of the "Three Language" policy [3], the status of English and Chinese has significantly increased, with Chinese education benefiting from the active promotion of China's Belt and Road Initiative. Currently, Confucius Institutes and university Chinese courses have become important carriers of Chinese language education in Kazakhstan [4]. However, facing the challenges of the international school system, Kazakhstan's foreign language education policy still needs further improvement and refinement to adapt to the trend of globalization.

In the context of the "Belt and Road", Kazakhstan should consider the domestic and foreign environments and innovate the mode of foreign language education, for example, by developing diversified teaching institutions, such as international schools, and guaranteeing the quality and breadth of foreign language education with standardized management and high-quality teaching resources. This will not only promote the comprehensive development of foreign language education, but also strengthen international cooperation, enhance understanding and friendship among countries, and contribute to the internationalization process of Kazakhstan.

Current Situation and Progress of Chinese Language International Promotion in Kazakhstan

Chinese language education in Kazakhstan continues to grow under the Confucius Institutes and cultural centers. Currently, China has five Confucius Institutes in Kazakhstan, including Al-Farabi Kazakh National University, Eurasian National University, Karaganda State Technical University, Aktobe Normal University, and Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages. These institutions train more than 3,000 Chinese language learners annually providing Chinese language education in Kazakhstan.

Al-Farabi Kazakh National University was the first higher education institution in Kazakhstan to offer a Chinese language major, and since 1989, it has established cooperative relationships with several top Chinese universities, for example, Lanzhou University, Beijing University of Economics and Business, Xinjiang Institute of Physics and Chemistry Technology of the Chinese Academy of

Sciences, Beijing Institute of Technology, Xi'an Institute of Technology, Beijing Foreign Studies University, East China University in Shanghai and Tianjin University. In 2002, with the support of "Center of Chinese Language Education", the university and Lanzhou University jointly established Kazakhstan's first Chinese Center, which was upgraded to a Confucius Institute in 2005, becoming a leader in Chinese teaching in Almaty.

Eurasian National University in Astana, as the largest public comprehensive university in Kazakhstan, has a wide international influence and has had exchanges with the presidents of 26 countries, and is known as the "Presidential University". Chinese language education has been significantly enhanced here with the development of the Shanghai Cooperation Organization in 2007 and the establishment of the Confucius Institute at the university by Xi'an International Studies University.

The Confucius Institute at Aktobe State Pedagogical University, founded in 2007 in cooperation with Xinjiang University of Finance and Economics, is the third and largest Confucius Institute in Kazakhstan. The Confucius Institute at Karaganda State Technical University was cofounded by Xinjiang Shihezi University in 2012, with an initial teaching team of Peking University master's degree graduates in international Chinese education dispatched to support teaching.

The Confucius Institute at Aktobe State Pedagogical University, founded in 2007 in cooperation with Xinjiang University of Finance and Economics, is the third and largest Confucius Institute in Kazakhstan. The Confucius Institute in Karaganda State Technical University was co-founded by Xinjiang Shihezi University in 2012, with an initial teaching team of Peking University master's degree graduates in international Chinese education dispatched to support teaching.

Established in 2017, the Confucius Institute at the Abraham Lincoln University of International Relations and World Languages is the fifth Confucius Institute in Kazakhstan and the second one in Almaty. At present, the Confucius Institutes in Kazakhstan have widely adopted such teaching materials as New Practical Chinese Textbook, HSK Standard Tutorial and Happy Chinese, and at the same time, they utilize the "Chinese Language Alliance", "Confucius Institutes Online", "Chinese Language Bridge" and "Chinese University MOOC". At the same time, online resources such as "Chinese Union", "Confucius Institute Online", "Chinese Bridge" and "MOOC for Chinese Universities" have been utilized to enrich the means of Chinese language teaching and learning [5].

To sum up, Chinese language education in Kazakhstan is developing rapidly under the framework of the "Belt and Road" Initiative but facing the challenge of how to continue to innovate and improve the quality of teaching.

Current situation and characteristics of local Chinese language teachers in Kazakhstan

As of the 2017-2018 academic year, Kazakhstan's higher education system includes 127 institutions, covering nine state universities, 38 state universities, 75 private universities, and five privately owned universities with foreign capital, where more than 20 Chinese language degree programs have been established. Among these educational institutions, there are state universities, public universities, transnational partner universities, private universities, as well as Confucius Institutes and private language training institutions together form the backbone of Chinese language teaching in Kazakhstan [6].

According to relevant research reports, native Chinese language teachers (including immigrant communities) account for 84% of the total number of Chinese language teachers in Kazakhstan, and their contribution to native Chinese language teaching cannot be ignored. Chinese language teachers in Kazakhstan mainly come from three channels: teachers graduated from native universities, Kazakh immigrants from Xinjiang, China, and teachers dispatched by Chinese partner universities [7]. For example, four of the seven Chinese language teachers at the National Pedagogical University of Kazakhstan are immigrants from Xinjiang, while more than half of the 20 teachers at the University of International Relations and World Languages of Kazakhstan are from Xinjiang; there are 25 Chinese language teachers at the National State University of Kazakhstan, and the team of Chinese language teachers at the Karaganda National University of Technology consists of six Chinese and two Kazakhstani teachers, with a balanced ratio of male and female [8]. There is a balanced ratio of male and female teachers, and their ages are mainly between 20 and 30 years old, with a few teachers over 36 years old [9].

In Almaty, language training centers of different sizes also have different teacher configurations. the Chinese.kz training center has 10 rigorously screened Chinese language teachers; the Bibistudy training center currently has four teachers, two of whom specialize in Chinese language teaching and the Alemnur training center has amassed a total of 20 teachers, including four Chinese language teachers, in its seven years of development, Spasibeaucoup Multilingual Training Center has 48 teachers, 4 of whom have studied in China [10-11].

In terms of the teachers' higher educational system, China-Kazakhstan cooperation enables to increase the number of teachers with master's degrees. There is the highest index of teachers graduated from colleges in Chinese language and literature and Chinese international education. The professional knowledge and educational background of teachers both from Kazakhstan and China provide stable quality of Chinese language teaching in Kazakhstan.

Challenges and Directions for Improvement

Although some local Chinese language teachers have received pedagogical education and systematic training in educational psychology and teaching methods, given the urgent demand for excellent Chinese language teachers in Kazakhstan, many schools tend to select teaching staff with good Chinese language proficiency, with relatively lax requirements for pedagogical background and teacher qualifications. Despite the government's efforts to increase teacher salaries and offer scholarships for pedagogical majors (such as the 54,000 scholarship slots allocated by the Kazakhstani Ministry of Education to pedagogical institutions in 2018-2019, with pedagogical scholarships ranking second in number), the low social status and relatively low remuneration have led to a shortage of teaching staff, with some teachers working part-time in multiple schools, affecting the quality of education. Therefore, it is crucial to establish a nationally unified and professional local Chinese language teacher training system.

When training local Chinese language teachers, it is necessary to consider both commonalities and local characteristics, considering factors such as cultural differences in Kazakhstan and individual differences among teachers. In a way that combines theory with practice, training objectives should be clearly defined, and personalized training programs should be developed. Emphasizing teachers' understanding of the Confucius Institute's philosophy can enhance their adaptability and development potential, thereby strengthening the long-term development of local teachers.

Currently, volunteers from Confucius Institutes are the main force in Chinese language teaching, but the shortage of local teachers limits the improvement of teaching quality. Simply relying on external inputs cannot fundamentally solve the problem, local teacher training is the key [12]. As cooperation between China and Kazakhstan deepens, efforts should focus on training high-level Chinese language professionals and sinologists through various avenues such as the "Confucius New Sinology Program" including "Sinoforeign joint training", "local doctoral talent cultivation" and the "Understanding China Visiting Scholars Program" cultivating local Chinese language experts and sinologists in Kazakhstan to lay the foundation for the sustainable development of Chinese language education.

These challenges indicate the need for reforms in Kazakhstan's Chinese language education in terms of teacher training systems, localization strategies, and diversified training channels to meet the increasing demand for Chinese language teaching. Relying solely on external inputs cannot fundamentally solve the problem, local teacher training is essential. As cooperation between China and Kazakhstan deepens, the focus should be on training high-level Chinese language professionals and sinologists through various avenues such as the "Confucius New Sinology Program" including "Sino-foreign joint training", "local doctoral talent cultivation" and the "Understanding China Visiting Scholars Program" cultivating local Chinese language experts and sinologists in Kazakhstan to lay the foundation of Chinese language education.

Based on these challenges, Kazakhstan's Chinese language education needs reforms in the terms of teacher training systems, localization strategies, and diversification of training channels to cover the increasing demand for Chinese language teaching.

Analysis of Causes

Initiative The "Belt and Road" initiative aims to strengthen connectivity and build a diversified, balanced and sustainable regional development framework among Asia, Europe, and Africa. As a

key node of the "Silk Road Economic Belt," Kazakhstan's strategic position and its relationship with China provide favorable conditions for the dissemination of the Chinese language. The rapid development of the Chinese economy and the promotion of the "Belt and Road" initiative have enhanced China's interaction with countries along the route, promoting the demand for language exchange.

Teacher quality is crucial to Chinese language education, but teacher training in Kazakhstan mainly relies on short-term training, especially training in China, with relatively few cooperative training programs. The objectives and implementation of graduate education in Chinese international education still need to be optimized. Training content often focuses on textbooks, teaching methods, and exams, neglecting the differences and challenges in cross-cultural teaching. In addition, language conflicts (e.g. the status of English and Russian) affect teaching effectiveness, and Chinese teachers face issues of cultural adaptation and term limits.

Training for local teachers should emphasize the enhancement of Chinese language promotion and cross-cultural communication abilities while also focusing on teachers' innovative thinking and problem-solving abilities. Currently, Kazakhstan's investment and support for training local teachers are insufficient, such as increasing the number of scholarship slots and extending the duration of study abroad funding. Efforts should encourage local teachers to participate in higher-level academic programs such as the "Confucius New Sinology Program" through methods like Sino-foreign joint training, doctoral programs, visiting scholar programs, leadership programs, international conferences, and publication assistance, to cultivate high-level Chinese language talents and sinologists and ensure the long-term development of Chinese language education.

In summary, when responding to the opportunities brought by the "Belt and Road" initiative, Kazakhstan needs to adjust its language education policies, establish localized training models and broaden teacher training channels to adapt to the changing international environment and educational demands.

Research result. The fundamental solution to the shortage of Chinese language teachers lies in strengthening the training of local teachers. Currently, the main challenge facing local Chinese language teachers in Kazakhstan is the lack of professional skills. Establishing a localized teacher training system can ensure that teachers receive systematic development throughout the entire chain of "professional learning - admission threshold - advanced training - quality assessment". Additionally, it can stimulate the development of independent teaching, research, management, and evaluation mechanisms, promote the maturity of Chinese language education disciplines and contribute to the writing of localized teaching materials to improve the practicality and richness of teaching resources [13].

1. Establishing a Kazakhstan-based Chinese Teacher Training Framework

High-quality teachers are crucial to Chinese language teaching. The Kazakhstan Ministry of Education should standardize Chinese language teaching in universities and establish a unified teaching syllabus to provide institutional guarantees for Chinese language teaching [14].

Firstly, a database of local Chinese language teachers should be established to identify and train potential outstanding teachers. Teachers with development potential can be recommended to participate in the master's program in Chinese international education. At the same time, the effectiveness of the training should be strengthened. In view of the practical and operational nature of second language teaching, short-term but highly effective training should be designed to follow the principles of pluralism and practicality, to be problem-solving oriented, to adopt a task-oriented training model, to be teacher-centered and to stimulate active participation of teachers through collaborative learning.

Secondly, teacher recruitment standards should be upgraded, and teaching level requirements should be set according to the needs of Chinese language at different learning stages. Such as young children, primary school students and college students. In the past, due to the shortage of teachers, the threshold of Chinese language teaching was low, which led to different levels of teachers [15]. This situation needs to be changed urgently.

In addition, it is crucial to build a research support system. Chinese language teaching in Kazakhstan needs theoretical guidance, a lot of localized research, adapted educational policies, strate-

gies and financial support. Encourage outstanding local teachers and students to participate in the Confucius New Sinology Program and train high-level Chinese language talents and sinologists through Chinese-foreign cooperation in doctoral training, doctoral research, visiting scholars' programs, leadership programs, international conferences, and publication grants, to build up a reserve of strength for the continuous promotion of the Chinese language in Kazakhstan [16].

2. Adapting to Teacher Education Reforms: Constructing a Localized Chinese Teacher Training Framework

The learner population of Chinese in Kazakhstan exhibits significant diversity, spanning all age groups from primary school to adult learners, as well as learners from different backgrounds and professions. In some Kazakhstani primary and secondary schools, Chinese has been included as a second or third foreign language option, providing young people with the opportunity to engage with Chinese learning early on. Currently, several universities have established undergraduate and graduate degree programs in Chinese.

Firstly, advocating for the establishment of Chinese interest courses at the primary and secondary education levels is recommended. These courses aim to stimulate students' initial interest in learning Chinese. As extracurricular activities, these short Chinese courses provide a foundational platform for interested students to engage with and learn Chinese. Given the current absence of Chinese courses at the secondary school level, resulting in students lacking necessary foundational Chinese skills and motivation for language learning in language courses, Confucius Institutes, and universities, it is necessary to build a comprehensive Chinese education system starting from all age groups.

Secondly, it is suggested to establish high schools (vocational education schools) dedicated to Chinese in Kazakhstan. These schools target students who are interested in Chinese teaching or plan to study in China. In addition to regular high school courses, specialized Chinese courses should be added, teaching basic Chinese characters and spoken language in the first year, introducing Chinese culture and reading courses in the second year and integrating some courses taught in Chinese in the third year, including writing courses, to prepare students for studying abroad. After completing such high school studies, students should reach HSK Level 5 proficiency, with the ability to read Chinese media, appreciate Chinese films and deliver complete speeches in Chinese.

Thirdly, support for Chinese major students to specialize in Chinese teaching is crucial. After graduating from high school, students can choose their future learning paths independently. For students who choose to major in Chinese at domestic universities or apply to study in China, policy support and scholarships should be provided. Study abroad students should participate in preparatory courses in their first year. Considering that Kazakhstani students who pass the HSK Level 5 exam may encounter difficulties in actual learning, preparatory courses should go beyond basic language learning, including comprehensive training in all-Chinese instruction, understanding Chinese culture, learning skills and life skills for studying abroad, to help students better adapt to university studies.

Students who complete undergraduate Chinese education programs in China should be encouraged to further their studies by pursuing master's degrees. At the same time, cooperation with Chinese institutions of higher education can be established to create undergraduate and master's degree programs in Chinese language and literature. By continuously studying Chinese at the undergraduate and master's levels, extending the duration of study in China, students can not only improve their Chinese proficiency but also deepen their understanding of China's national conditions and culture, providing talents with a solid background knowledge for Sino-Kazakh cooperation projects.

Finally, establishing a sound certification examination system for local Chinese teachers is essential. Kazakhstani students who have completed their undergraduate or graduate studies in China can take the Chinese teacher qualification examination upon returning home. The difficulty of the exam should be based on the level of students who have completed four years of undergraduate study in China and passed the exam, for students who have completed undergraduate Chinese studies in Kazakhstan, the difficulty of the exam should be comparable to that of graduates who have achieved excellent levels during their studies in Kazakhstan, students who have completed master's studies can apply to become Chinese language subject teachers at universities.

3. Constructing a Multi-level Framework to Expand Local Chinese Teacher Training Pathways

Given that students in Kazakhstan private and international schools can freely choose their first foreign language according to their individual needs, this provides favorable conditions for the popularization of Chinese. Therefore, under the background of the "Belt and Road" initiative, the Ministry of Science and Education of the Republic of Kazakhstan should consider this characteristic of the times and adjust language education policies in a timely manner to promote language diversity and international exchanges. Kazakhstan should seize this strategic opportunity to actively promote international cooperation in the field of education, especially in multilingual education, especially Chinese education, to create a better environment for foreign language learning and study abroad opportunities, encourage students to learn practice-oriented foreign languages, cultivate talents with practical language skills, further promote the globalization of language education.

Discussion. To this end, the Ministry of Science and Education of Kazakhstan should promote in-depth cooperation between local universities and Confucius Institutes, regularly arrange for local Chinese teachers to study in China or receive professional training at local Confucius Institutes to enhance their teaching abilities. At the same time, improving teaching resources for Chinese teachers, providing better material conditions and welfare benefits, stimulating teachers' enthusiasm and initiative in teaching, promoting their teaching ability and theoretical literacy, guiding students to effectively learn Chinese, enhancing students' interest in learning Chinese and exploring Chinese culture, and further promoting the widespread dissemination of Chinese in the region [17]. The "Joint Statement of the People's Republic of China and the Republic of Kazakhstan" in 2023 emphasizes the joint efforts of both sides in cooperation between educational and research institutions to ensure the efficient operation of the Kazakhstani Center in China, the Kazakh language professional teaching and research office in Chinese universities, and Confucius Institutes in Kazakhstan.

Drawing lessons from the language education strategies of the European Union and China, Kazakhstan should increase Chinese courses in national basic education, innovate Chinese teacher training models (including cooperation with social organizations), expand fields of study for foreign students, thereby accelerating and optimizing Kazakhstan's National language education policy in response to the needs of cooperation between Kazakhstan and China under the "Belt and Road" initiative [18].

Conclusions. Thus, detailed analysis of the local Chinese teacher training system in Kazakhstan emphasizes the strategic importance of strengthening Chinese education in Kazakhstan from the macro perspective of the "Belt and Road" Initiative. The article proposes a series of strategic recommendations aimed at promoting the professional development of local Chinese teacher teams and improving teaching quality. Looking ahead, we hope that Kazakhstan will deepen reforms in the field of Chinese education, establish a sound local Chinese teacher training framework, strengthen the construction and integration of teaching resources, enhance the social identity and popularity of Chinese in the local area, and further consolidate and positively influence cooperation between Kazakhstan and China deepening strong cultural and educational exchange for building a common future between Kazakhstan and China.

In the tide of globalization, the optimization of Kazakhstan's local Chinese teacher training system is not only crucial for improving the overall level of Chinese education in the region but also has profound international implications for enhancing cross-cultural understanding and communication. By cultivating Chinese teachers with cross-cultural competence, Kazakhstan is expected to play a more active role in promoting interaction and integration of global cultural diversity, making substantive contributions to building a harmonious and symbiotic world cultural pattern.

References:

1. Zhang, H.; Zhao, R. (2006) *Kazakhstan's Language Policy*. *World Nation*, 3, 28-37.
2. Abdureyim A. (2012) *Exploring the Status of Education in Kazakhstan 20 Years after Independence*. *Journal of Xinjiang Normal University (Philosophy and Social Science Edition)*, 1, 47-55.
3. Liu, S. (2018) *Analyzing the Necessity of Kazakhstan's Trilingualism Policy*. *Russian Language Learning*, 3, 55-60.

4. Zhiguo, Z., Le, C. (2016) *The Language Ecology and Language Policy of Kazakhstan, a Neighboring Country in Central Asia*. *Research on Language Policy and Planning*, 2, 51-62.
5. Rui, L. (2023) *Promotion of Chinese Language in Kazakhstan in the Context of "One Belt, One Road": Opportunities and Challenges*". *International Public Relations*, 24, 32-34.
6. Tengrinews Almaty schools to learn Chinese. Available online: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/v-shkolah-almaty-budut-izuchat-kitayskiy-yazyik90716 / (accessed on 20 May 2024).
7. Xuming Y., Saulie. (2020) *The Status of Chinese Language Teaching in Kazakhstan and Suggestions*. *Journal of Beibuwan University*, 5, 27-42.
8. Wang, J., Yan, C. (2020) "The Influence of "One Belt, One Road" Strategy on the Spread of Chinese Language in Kazakhstan", *Today's Media*, No. 4, pp. 7-9.
9. Zhang J., Shalgimbayeva S. (2020) *Survey and Analysis of the Current Situation of Chinese Language Teaching in Confucius Institute of Karaganda National Technical University of Kazakhstan*. Master's Thesis, Central China Normal University, China.
10. Uassinay. *Research on Chinese language teaching at Confucius Institutes of Eurasian National University and Aktobe, Kazakhstan*. Master's thesis, China University of Petroleum, East China, 2023.
11. Akmoldir J. (2020) *Research on Chinese language teaching in Kazakhstan*. Master's thesis, Qingdao University, China.
12. Wan R. (2023) *A Study of Intercultural Adaptation of Chinese Teacher Volunteers in Kazakhstan*. Master's thesis, Xinjiang University of Finance and Economics, Xinjiang.
13. Xinyan Y. (2015) *The Current Situation of the Use of Chinese Language Teaching Materials in Kazakhstan and the Implications for the Preparation of Localized Teaching Materials*. *Journal of Corps Educational Institute*, 5, 32-36.
14. Changyong M. (2013) *Different Categories and Modes of Chinese Teacher Training in Kazakhstan*. *Journal of Xi'an International Studies University*, 2, 59-62.
15. Nurkhasmu A., Oraziaken P. (2012) *Prospects and Future of Strengthening and Expanding Cooperation in the Field of Chinese Language Teaching between China and Kazakhstan*. *Science and Technology Perspectives*, 30, 233.
16. Yun L., Dongfang Ch. (2014) *Research on the Path of Professionalization and Development of Chinese Language Teachers in Kazakhstan*. *Journal of Xinjiang Normal University (Philosophy and Social Science Edition)*, 1, 127-132.
17. Zhang, Q., Huang, Q. (2012) *Chinese Language: The Key to Unlocking the Mind - An Evaluation of the Performance of Native Chinese Teachers' Training in China in Central Asia*. *Journal of Xinjiang Normal University (Philosophy and Social Science Edition)*, 6, 88-93.
18. Zhang, Z. (2012) *A Comparative Study of Language Education Policies in China and the United States in the Context of Globalization*. Peking University Press edition 2012.

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

Уланович Оксана Ивановна – психология ғылымдарының кандидаты, доцент, Еуропа гуманитарлық университеті, Вильнюс, Литва, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3256-6116> e-mail: aksana.ulanovich@ehu.lt

Цуй Циндэ – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті орыс тілі және әдебиеті кафедрасының докторанты, Алматы, Қазақстан; ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1153-0985>

Жұмағұлова Бақытгүл Сәкенқызы – филология ғылымдарының докторы, доцент, орыс тілі және әдебиеті кафедрасының профессоры, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9422-427X>, e-mail: bakitgul@inbox.ru

Ақыш Нұрдәулет Бәбиханұлы – филология ғылымдарының докторы, М.О.Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтының бас ғылыми қызметкері, Алматы, Қазақстан; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9341-7512>, e-mail: babe8812@mail.ru

Мурсал Айкерим – «Әдебиеттану» мамандығы бойынша докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8035-4236>, e-mail: aigerimmursal@mail.ru

Алмазұлы Даниял – магистрант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5233-5822>, e-mail: almazuly.daniyal@bk.ru

Оспанов Еділбай – филология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2253-134X>, e-mail: ospanov.yedilbay@gmail.com

Жанабаев Кайрат – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4755-6631>, e-mail: ovlur1963@mail.ru

Ақбердіқызы Улпан – лингвистика мамандығының 1 курс докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8346-8503>, e-mail: ulpan-0392@mail.ru

Серикова Лидия – орыс тілі мен әдебиеті кафедрасының магистранты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4748-1436>, e-mail: lida.serikova.2000@mail.ru

Ханинова Римма Михайловна – филология ғылымдарының докторы, доцент, Қалмақ ғылыми орталығы, Ресей ғылым академиясы, Элиста, Ресей; ORCID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57210934515> e-mail: khaninova@bk.ru

Абдримова Эльмира Насыровна – Жобаларды басқару институтының қазақ және орыс тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық зерттеу-техникалық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3288-4472>, e-mail: elmira.abdrimova@yandex.ru

Каримова Жанара – орыс тілі мен әдебиеті кафедрасының докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0756-4158>, e-mail: Zhanar.4@mail.ru

Кноль Марина Владимировна – шет тілдерін оқытудың теориялары мен әдістемесі кафедрасының докторанты, академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6976-1463>, e-mail: marina_vagner@mail.ru

Шалбаева Динара Хуттыбаевна – гуманитарлық ғылымдар магистрі, шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4917-2749>, e-mail: dinara.shalbaeva@mail.ru

Тынбаева Гульнара Салимжановна – гуманитарлық ғылымдар магистрі, Қарағанды университетінің шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6648-228X>, e-mail: gulnara.st@mail.ru

Ларионова Ирина Юрьевна – п.ғ.д., шет тілдері және аударма ісі кафедрасының профессоры, Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан; ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6757-0645>, e-mail: cotedazur.riviera@mail.ru

Капышева Гулнар Кыдырбековна – ф.ғ.д., шет тілдері және аударма ісі кафедрасының меңгерушісі, Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1028-3094>, e-mail: Gulnarkapysheva@mail.ru

Нұржанқызы Аружан – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан; ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1903-0076>, e-mail: aruzhan_nurzhankyzy@inbox.ru

Пономаренко Максим – ф.ғ.к., филология институтының доценті, Поморск университеті, Слупск, Польша; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8415-5488>, e-mail: Maxim.ponomarenko@upsl.edu.pl

Сылам Дина – Шанхай университеті, докторант, ID Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-6829-2690>, e-mail: dina.slamkyzy@gmail.com

Гулжан Ахметбек – PhD, профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан; ID Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0585-1923>, e-mail: akhmetbek.gulzhan@gmail.com

Цзинь Бэйли – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, аға оқытушы, Астана, Қазақстан; ID Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-3334-7373>, e-mail: Jiana090706@gmail.com

НАШИ АВТОРЫ

Уланович Оксана Ивановна – кандидат психологических наук, доцент, Европейский гуманитарный университет, Вильнюс, Литва; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3256-6116>, e-mail: aksana.ulanovich@ehu.lt

Цуй Циндэ, докторант кафедры русского языка и литературы, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1153-0985>

Жумагулова Бакитгуль Сакеновна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка и литературы, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9422-427X>, e-mail: bakitgul@inbox.ru

Акиш Нурдаулет Бабиханулы – доктор филологических наук, Главный научный сотрудник Института литературы и искусства имени М. О. Ауэзова, Алматы, Казахстан; ORCID [0000-0002-9341-7512](https://orcid.org/0000-0002-9341-7512), e-mail: babe8812@mail.ru

Мурсал Айкерим – докторант по специальности «Литературоведение» Казахского национального педагогического университета имени Абая, Алматы, Казахстан; ORCID: [0000-0001-8035-4236](https://orcid.org/0000-0001-8035-4236), e-mail: aigerimmursal@mail.ru

Алмазулы Даниял – магистр; Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан; ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5233-5822>, e-mail: almazuly.daniyal@bk.ru,

Оспанов Едилбай Толеубаевич – кандидат филологических наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан; ORCID ID: 0000-0003-2253-134X, e-mail: ospanov.yedilbay@gmail.com

Жанабаев Кайрат – кандидат филологических наук, доцент, Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4755-6631>, e-mail: ovlur1963@mail.ru

Ақбердіқызы Улпан – докторант 1 курса по специальности «Лингвистика», Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8346-8503>, e-mail: ulpan-0392@mail.ru

Серикова Лидия – магистрант кафедры русского языка и литературы, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан; ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4748-1436>, e-mail: lida.serikova.2000@mail.ru

Ханинова Римма Михайловна – доктор филологических наук, доцент; Калмыцкий научный центр Российской академии наук, Элиста, Россия; ORCID: e-mail: khaninova@bk.ru

Абдримова Эльмира Насыровна – старший преподаватель Института управления проектами кафедры казахского и русского языков, Казахский национальный исследовательский технический университет имени К. И. Сатпаева, Алматы, Казахстан; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3288-4472>, e-mail: elmira.abdrimova@yandex.ru

Каримова Жанара – докторант кафедры русского языка и литературы, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан; ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0756-4158>, e-mail: Zhanar.4@mail.ru

Кноль Марина Владимировна – докторант кафедры 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 Хутгыбаевна – 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

Ларионова Ирина Юрьевна – к.п.н., профессор кафедры иностранных языков и переводческого дела, НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова», Усть-Каменогорск, Казахстан; ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6757-0645>, e-mail: cotedazur.riviera@mail.ru

Капышева Гүлнар Қыдырбаевна – к.ф.н., зав. кафедрой иностранных языков и переводческого дела, НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова», Усть-Каменогорск, Казахстан; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1028-3094>, e-mail: Gulnarkapysheva@mail.ru

Нұржанқызы Аружан – ... ¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан; ORCID [0009-0006-1903-0076](https://orcid.org/0009-0006-1903-0076), e-mail: aruzhan_nurzhankyzy@inbox.ru

Пономаренко Максим – кандидат филологических наук, доцент института филологии, Поморский университет, Слупск, Польша; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8415-5488>, e-mail: Maxim.ponomarenko@upsl.edu.pl

Сылам Дина – докторант, Шанхайский университет, Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-6829-2690>, e-mail: dina.slamkyzy@gmail.com

Ахметбек Гулжан – PhD, профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан; Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0585-1923>, e-mail: akhmetbek.gulzhan@gmail.com

Цзинь Бэйли – старший преподаватель, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан; Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-3334-7373>, e-mail: Jiana090706@gmail.com

Цзинь Бэйли – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, аға оқытушы, Астана, Қазақстан; Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-3334-7373>, e-mail: Jiana090706@gmail.com

OUR AUTHORS

Ulanovich Aksana – PhD in Psychology, docent, Associate Professor, European Humanities University, Vilnius, Lithuania; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3256-6116> e-mail: aksana.ulanovich@ehu.lt

Cui Cunde – doctoral student of the Russian Language and Literature Department, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1153-0985>

Zhumagulova Bakitgul – Doctor of Philological Sciences, associate professor, Russian Language and Literature Department, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9422-427X>, e-mail: bakitgul@inbox.ru

Nurdaulet Akish Babikhanuly – Doctor of Philological sciences, Chief Researcher at the M. O. Auezov Institute of Literature and Art, Almaty, Kazakhstan; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9341-7512>, e-mail: babe8812@mail.ru

Mursal Aikerim – Doctoral student in the specialty “Literary Studies”, at Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8035-4236>, e-mail: aigerimmursal@mail.ru

Almazuly Daniyal – undergraduate, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan; ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5233-5822>, e-mail: almazuly.daniyal@bk.ru

Ospanov Yedilbay T. – Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan; ORCID ID: 0000-0003-2253-134X, e-mail: ospanov.yedilbay@gmail.com

Zhanabaev Kayrat – candidate of Philological Sciences, associate professor, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4755-6631>, e-mail: ovlur1963@mail.ru

Akberdikyzy Ulpan – Doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8346-8503>, e-mail: ulpan-0392@mail.ru

Serikova Lidia – Master's student, Russian Language and Literature Department, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan; ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4748-1436>, e-mail: lida.serikova.2000@mail.ru

Khaninova Rima – Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, Kalmyk Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, Elista, Russia; ORCID: e-mail: khaninova@bk.ru

Abdrimova Elmira Nasyrovna - Senior Lecturer, Institute of Project Management, Department of Kazakh and Russian languages, K. I. Satpayev Kazakh National Research Technical University, Almaty, Kazakhstan; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3288-4472>, e-mail: elmira.abdrimova@yandex.ru

Karimova Zhanara - Doctoral student of the Russian Language and Literature Department, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan; ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0756-4158>, e-mail: Zhanar.4@mail.ru

Knol Marina Vladimirovna – doctoral student, department of “Theories and Methods of Foreign Language Training” Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; ORCID 0000-0001-6976-1463, e-mail: marina_vagner@mail.ru

Shalbaeva Dinara Huttybaevna – Master of Arts, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Karaganda Buketov University, Karaganda; ORCID 0000-0002-4917-2749, e-mail: dinara.shalbaeva@mail.ru

Tynbaeva Gulnara Salimzhanovna – Master of Arts, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan; ORCID 0000-0002-6648-228X, e-mail: gulnara.st@mail.ru

Larionova Irina Yu. - Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Foreign Languages and Translation Department, Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan; ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6757-0645>, e-mail: cotedazur.riviera@mail.ru

Kapysheva Gulnar K. - Ph.D., Head of the Foreign Languages and Translation Department, Sar-sen Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1028-3094>, e-mail: Gulnarkapysheva@mail.ru

Nurzhankyzy Aruzhan – Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan; ORCID 0009-0006-1903-0076, e-mail: aruzhan_nurzhankyzy@inbox.ru.

Ponomarenko Maksim – Ph.D. in Philology, Associate Professor, Institute of Philology, Pomeranian University, Słupsk, Poland; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8415-5488>, e-mail: Maxim.ponomarenko@upsl.edu.pl

Dina Sylam - PhD student, Shanghai University, Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-6829-2690>, e-mail: dina.slamkyzy@gmail.com

Gulzhan Akhmetbek - PhD, Professor, Gumilev Eurasian National University, Astana, Kazakhstan; Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-3334-7373>, e-mail: Jiana090706@gmail.com

Jin Baili - Senior Lecturer, L.N.Gumilev Eurasian National University, Astana, Kazakhstan; Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-3334-7373>, e-mail: Jiana090706@gmail.com