

**ТІЛ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТ:
ТЕОРИЯСЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ**

**ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

**LANGUAGE AND LITERATURE:
THEORY AND PRACTICE**

2'2022

ТІЛ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТ: ТЕОРИЯСЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ

КУӘЛІК

2022 жылы 4 наурызда

№ KZ06VPY00046675

мерзімді баспасөз басылымын,

ақпараттық агенттікті және желілік басылымды есепке қою туралы
Қазақстан Республикасы Ақпарат және қоғамдық даму министрлігі

РЕДАКЦИЯЛЫҚ АЛҚА

Бас редактор

Теміргазина Зифа Қақбайқызы, филология ғылымдарының докторы, профессор, Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан

Жауапты хатшы

Сағынтаева Жұлдыз Қайратқызы, PhD, доцент, Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан

Редакциялық алқа мүшелері:

Әбішева Сәуле Жүнісқызы, профессор, филология ғылымдарының докторы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Агманова Әтіркүл Егембердіқызы, Л. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің профессоры, филология ғылымдарының докторы, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Андрющенко Ольга Константиновна, филология ғылымдарының кандидаты, Павлодар педагогикалық университетінің доценті, Павлодар қ., Қазақстан

Ергалиев Қуаныш Советұлы, филология ғылымдарының кандидаты, Павлодар педагогикалық университетінің доценті, Павлодар қ., Қазақстан

Жарқынбекова Шолпан Құзарқызы, профессор, филология ғылымдарының докторы, Л. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Лучик Малгожата, ғылым докторы хаб., Зеленогурский университетінің профессоры, Зиелона Гора, Польша

Николаенко Сергей Владимирович, педагогика ғылымдарының докторы, Витебск мемлекеттік университетінің профессоры, Р.М. Машерова, Витебск, Беларусь

Осокина Светлана Анатольевна, филология ғылымдарының докторы, Алтай мемлекеттік университеті, Барнаул, Ресей

Сағындықұлы Бекен, филология ғылымдарының докторы, Павлодар педагогикалық университетінің профессоры, Павлодар қ., Қазақстан

Синячкин Владимир Петрович, филология ғылымдарының докторы, Ресей халықтар достығы университетінің профессоры, Мәскеу, Ресей

Сүтжанов Сейфитден Назымбекұлы, филология ғылымдарының докторы, Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан

Тоқатова Людмила Ербулатқызы, филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан

Техникалық хатшы: Ж.Б. Узыканов

«Тіл және әдебиет: теориясы мен тәжірибесі» журналдың тақырыптық бағыты:
тіл білімі, әдебиеттану, мектепте және университетте тілдерді оқыту әдістемесі,
мәдениетаралық коммуникация.

Журнал жылына 4 рет шығарылады.

Мақалалар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде жарияланады.

ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на учет периодического печатного издания,
информационного агентства и сетевого издания
№ KZ06VPY00046675

выдано Министерством информации и общественного развития Республики Казахстан
04.03.2022 года

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Темиргазина Зифа Какбаевна, доктор филологических наук, профессор, Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан

Ответственный секретарь

Сагинтаева Жулдуз Кайратовна, PhD, доцент, Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан

Члены редакционной коллегии

Абишева Сауле Жунусовна, профессор, доктор филологических наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Агманова Атиркуль Егембердиевна, профессор, доктор филологических наук, Евразийский национальный университет имени Л. Гумилева, г. Нур-Султан, Казахстан

Андрющенко Ольга Константиновна, кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан

Ергалиев Куаныш Советович, кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан

Жаркынбекова Шолпан Кузаровна, профессор, доктор филологических наук, Евразийский национальный университет имени Л. Гумилева, г. Нур-Султан, Казахстан

Лучик Малгожата, хабилитиров. доктор наук, профессор, Зеленогурский университет, Зелена Гура, Польша

Николаенко Сергей Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, Витебск, Беларусь

Осокина Светлана Анатольевна, доктор филологических наук, Алтайский государственный университет, Барнаул, Россия

Сағындықұлы Бекен, доктор филологических наук, профессор, Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан

Синячкин Владимир Петрович, доктор филологических наук, профессор, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия

Сутжанов Сейфитден Назымбекович, доктор филологических наук, Павлодарский педагогический университет, Казахстан

Токатова Людмила Ербулатовна, кандидат филологических наук, доцент, Павлодарский педагогический университет, Казахстан

Технический секретарь: Ж.Б. Узыкканов

Тематическая направленность журнала «Язык и литература: теория и практика»:
языкознание, литературоведение, методика преподавания языков в школе и вузе,
межкультурная коммуникация.

Периодичность: 4 номера в год. Язык публикуемых статей: казахский, русский, английский

LANGUAGE AND LITERATURE: THEORY AND PRACTICE

CERTIFICATE

about registration of a periodical print publication, an information agency and an online publication
№ KZ06VPY00046675
issued by the Ministry of Information and Public Development of the Republic of Kazakhstan
04.03.2022

EDITORIAL BOARD

Editor-in-Chief

Temirgazina Zifa Kakbaevna, Doctor of Philology, Professor, Pavlodar Pedagogical University, Kazakhstan

Executive secretary

Sagintaeva Zhulduz Kairatovna, PhD, associate professor, Pavlodar Pedagogical University, Kazakhstan

Members of the editorial board

Abisheva Saule Zhunussova, Professor, Doctor of Philology, Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

Agmanova Atirkul Egemberdievna, Professor, Doctor of Philology, L. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Andryushchenko Olga Konstantinovna, Candidate of Philology, Associate Professor, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

Yergaliev Kuanysh Sovetuly, Candidate of Philology, Associate Professor, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

Zharkynbekova Sholpan Kuzarovna, Professor, Doctor of Philology, L. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Luchik Malgorzata, habilitation. doctor of Science, Professor, Zelenogursky University, Zielona Góra, Poland

Nikolaenko Sergey Vladimirovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vitebsk State University. P.M. Masherova, Vitebsk, Belarus

Osokina Svetlana Anatolyevna, Doctor of Philology, Altai State University, Barnaul, Russia

Sagyndykuly Beken, Doctor of Philology, Professor, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

Sinyachkin Vladimir Petrovich, Doctor of Philology, Professor, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

Sutzhanov Seyfitden Nazymbekovich, Doctor of Philology, Pavlodar Pedagogical University, Kazakhstan

Tokatova Lyudmila Erbulatovna, Candidate of Philology, Associate Professor, Pavlodar Pedagogical University, Kazakhstan

Technical secretary: Zh.B. Uzykanov

Thematic focus of the journal «Language and Literature: Theory and Practice»:
linguistics, literary studies, methods of teaching languages at school and university,
intercultural communication.

Frequency: 4 issues per year. The language of published articles: Kazakh, Russian, English

МАЗМҰНЫ

1 Бөлім. Тіл білімі және әдебиеттану

Ф.Р. Авазбакиева, Ж.З. Оспанова, Д.В. Пашканян Байланыс және оқу бірлігі ретіндегі дискурс мәселелері туралы.....	8-15
Д.Х. Аринова, З.К. Темиргазина Мектеп оқушылары және пандемия: психолінгвистикалық қабылдау	16-27
Е.В. Белкина Мектептегі орыс тілі курсына бағалау фразеологиялық қолданымдардың функционалдық әлеуеті.....	28-33
Н.Е. Тлеуғабылова П. Васильевтің тілдік тұлғасы және екі мәдениеттің фольклорлық дәстүрлері.....	34-43
Н.Б. Ағалиева, А.С. Чужаева Дулат Исабековтің қаламгерлік шеберлігі	44-47

2 Бөлім. Тілдерді оқыту әдістемесі

К.Н. Булатбаева, Ж.Ж. Капенова Қазақ тілінде оқытатын мектепте (Т2) «орыс тілі мен әдебиеті» пәнінің мазмұнын жетілдірудің қазіргі жағдайы мен болашағы (жаңартылған мазмұн бойынша 5-6, 8-9 сыныптардың бағдарламалары мен оқулықтары материалы негізінде)	48-61
Е.Ю. Салкеева Шағын мектеп жағдайында сөйлеу мәдениетін дамыту құралы ретінде ассоциациялық әдісті пайдалану	62-69
А.Н. Семашенко, З.К. Темиргазина Әр жастағы оқушылардың көркем әдеби мәтінді интерпретациялау ерекшелігі	70-84

3 Бөлім. Ахмет Байтұрсынның 150 жылдығына арналған

С.Н. Сүтжанов Алаш және Ахмет	85-88
---	-------

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. Языкознание и литературоведение

Ф.Р. Авазбакиева, Ж.З. Оспанова, Д.В. Пашканян К вопросу о дискурсе как единице общения и обучения.....	8-15
Д.Х. Аринова, З.К. Темиргазина Школьники и пандемия: психолингвистическое восприятие	16-27
Е.В. Белкина Функциональный потенциал оценочных фразеологизированных высказываний в школьном курсе русского языка.....	28-33
Н.Е. Тлеугабылова Языковая личность п. васильева и фольклорные традиции двух культур	34-43
Н.Б. Агалиева, А.С. Чужаева Авторское мастерство Дулата Исабекова.....	44-47

Раздел 2. Методика преподавания языков

К.Н. Булатбаева, Ж.Ж. Капенова Современное состояние и перспективы совершенствования содержания предмета «Русский язык и литература» в школе с казахским языком обучения (Я2) (на материале программ и учебников 5-6, 8-9 классов по обновленному содержанию).....	48-61
Е.Ю. Салкеева Использование метода ассоциаций как средства развития речевой культуры в условиях малокомплектной школы	62-69
А.Н. Семашенко, З.К. Темиргазина Диагностика уровня понимания и интерпретации учащимися художественного текста	70-84

Раздел 3. К 150-летию Ахмета Байтурсынова

С.Н. Сүтжанов Алаш и Ахмет.....	85-88
---	-------

CONTENT

Section 1. Linguistics and literary studies

F.R. Avazbakieva, Zh.Z. Ospanova, D.V. Pashkanyan On the issues of discourse as a unit of communication and learning	8-15
D.H. Arinova, Z.K. Temirgazina Schoolchildren and the pandemic: psycholinguistic perception	16-27
E.V. Belkina Functional potential of evaluative phraseologized statements in the school course of the russian language	28-33
N.E. Tleugabylova The linguistic personality of p vasiliev and folklore traditions of two cultures	34-43
N.B. Agalieva, A.S. Chuzhaeva Dulat Isabekov's writing skills	44-47

Section 2. Methods of teaching languages

K.N. Bulatbaeva, Zh.Zh. Kapenova The current state and prospects of improving the content of the subject «russian language and literature» in a school with the kazakh language of instruction (L2) (based on the material of programs and textbooks of grades 5-6, 8-9 on the updated content)	48-61
E.Yu. Salkeeva Using the association method as a means of developing speech culture in a small school	62-69
A.N. Semashenko, Z.K. Temirgazina Diagnostics of the level of students' understanding and interpretation of a literary text	70-84

Section 3. To the 150th anniversary of Akhmet Baitursynov

S.N. Sutzhanov Alash and Ahmet	85-88
--	-------

1 БӨЛІМ.
ТІЛ БІЛІМІ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТТАНУ

РАЗДЕЛ 1.
ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

SECTION 1.
LINGUISTICS AND LITERARY STUDIES

УДК 81.42
МРНТИ 16.21.33

[DOI: 10.52301/2957-5567-2022-2-8-15](https://doi.org/10.52301/2957-5567-2022-2-8-15)

F.R. Avazbakieva

*Eurasian National University named after L.N. Gumilyov
email: flyura_85@bk.ru*

Zh.Z. Ospanova

Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan

D.V. Pashkanyan

Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan

**ON THE ISSUES OF DISCOURSE AS A UNIT
OF COMMUNICATION AND LEARNING**

Abstract. *The article deals with the problem of complexity and versatility of discourse concept. The subject of numerous discussions were the communicative characteristics of discourse and its functions in public practice. In fact, each human activity has its own, characteristic for it, discourse, in which human abilities for reflection and communication are realized. In our article we will consider the problems of understanding the term “discourse”.*

Key words: *discourse, addressee, utterance, communicative phenomenon, communicative situation.*

The analysis of linguistic literature suggests that a lot of attention has been paid to the study of the linguopragmatic aspect of language in recent years. At the same time, the understanding of speech interaction expands the boundaries of the elementary process of information exchange, moreover, it turns into an object of research of various fields of knowledge related to human activity. As proof of this, it is possible to give interpretations of the term «speech communication».

So, in linguistics, speech communication means «communication carried out with the help of speech acts, during which information, actions and states are exchanged and joint decisions of various kinds of communicative tasks are made. A speech act is a purposeful speech action performed in accordance with the principles and rules of speech behavior adopted in this society; the main features of a speech act are intention (intentionality), purposefulness and conventionality. The sequence of speech acts creates a discourse» (Linguistic Encyclopedic Dictionary, 1990, p. 412).

In ethics, speech communication is represented as «simultaneously an exchange of actions, deeds, thoughts and feelings, experiences with other people, as well as a person's appeal to himself – to his own soul, memories, conscience, dreams» (Dictionary of Ethics, 1989, p. 225).

In philosophy, speech communication is thought of as «a complex system of subject-subject interaction aimed at establishing certain relationships, including the achievement of spiritual community; it encompasses the entire conscious depth of people's mutual involvement, implemented through the enrichment of the life of all other subjects» (Philosophical Dictionary, 1987, p. 330).

In psychology, speech communication is «a complex multidimensional process of establishing and developing contacts between people, generated by the needs for joint activities and including the exchange of information, the development of an interaction strategy, perception and understanding of another person» (Psychology: Dictionary, 1990).

In the methodology of teaching a foreign language, it is interpreted as «a form of interaction between two or more people through language, including the exchange of information of a cognitive or affective nature. There are five components involved in speech communication: the communication situation, the sender of speech, the recipient of speech, the conditions of the speech action and the speech message» (Dictionary of Methodological Terms (theory and Practice of Language Teaching), 1999).

It should be noted that in each of the definitions, «speech communication» is presented from the standpoint of the science within which it is considered. And, nevertheless, in each of them the analyzed concept is conditioned by the triad addressee – text/utterance – addressee. Such an approach to the problem of speech communication allowed us to destroy the traditional view, limited by the framework of two-dimensional space – language – speech and language – thinking, which existed as long as language was studied «as a multilevel system serving as the basis of speech activity» (Vladimirova, 2007, p. 9). The expansion of boundaries caused by the involvement of the third component (the addressee) serves, undoubtedly, as evidence of their inclusion in the communicative paradigm.

Thus, a comparison of definitions presented by various fields of knowledge reveals that communication is based on the processes of exchange and transmission of information, and, consequently, it implies both the presence of communication participants manifesting themselves through communicative behavior, and discourse-text as a meaningful component of this process, built in accordance with the norms of language. Moreover, the characteristics of interpersonal interaction are mainly fixed for communication. At the same time, communication is carried out in the process of speech through speech acts – segments of speech, utterances – as units that make up any speech.

It is also important to keep in mind that every utterance is produced and realized. At the same time, it is filled with a certain meaning, primarily through the speaker's activity. It is the speaker who has the ability to express speech intention both verbally, and, in particular, orally, and through non-linguistic means (facial expressions, gestures, body movements, etc.). Actualization of the speech act takes place if linguistic and non-linguistic means are connected with the speaker, i.e. the addressee. According to G.Ya. Solganika, the «speech act» accommodates» all uttered and not yet uttered

(potential) statements. Its generalized structure can be represented as follows: «I am (the speaker) I am telling you (the listener) something about him (an object, a person, an event, etc.)» (Solganik, 2002, p. 120).

Hence it is clear that the speaker, being the producer of speech, is the original subject and the organizing link: without him there can be no communication, as well as discourse. And the speaker's intention, his ability to create a statement, intellectual base and emotional state, mood, predisposition to communication correlate with the implementation of the communicative task and the result in achieving the final communicative goal.

In addition, it should be taken into account that the speech act is carried out at a certain time and in a certain place, i.e. it has its own coordinates as independent support points – «here and now», forming a «semantic framework of speech» (Solganik, 2002, p. 13), representing a complex organization in time and space. It is the dependence on these philosophical dimensions that connects the speech act with the chronotope category. Attaching special importance to this moment, G.A. Zolotova writes: «There is not a single text that is not generated by the communicative intentions of the subject and does not reflect in its structure one or another of its spatio-temporal position in relation to the reported» (Zolotova, et al., 2004, p. 20).

However, as discursive practice shows, grammatical time does not always coincide with the moment of speech. For example: I was walking along a forest path covered with fresh June greenery. I heard thrushes singing in the thickets of bird cherry. In this text, the verb forms (walked, heard, filled in) of the past and present tense are called actions «as simultaneous, parallel and sequential, i.e. being in a taxi connection» (Zolotova, et al., 2004, p. 21). This fact is a clear demonstration of the choice of time forms corresponding not to the real moment of speech, but to the addressee's idea of the relationship between time and events in his perception. In confirmation of this, «the reference point of time <...> can move at the will of the speaker, as his observation point, in different directions with respect to the axis of events, taking a position synchronous to what is happening where he mentally places himself in the chronotope of actualized pictures and events, restored by memory or drawn by imagination, fantasy» (Zolotova, et al., 2004, p. 75).

In this regard, in the volumetric space of text time, following G.A. Zolotova, we will distinguish three temporal axes, or lines interacting with each other, namely: a) line T1, representing calendar, natural, physical time, «external to the text, unidirectional and irreversible» (Zolotova, et al., 2004, p. 22); b) the T2 line denoting the event time; here, a prerequisite is «a relational, taxic connection of all predicates of the text, free and connected («semi-predicative»), in terms of simultaneity or different timing, precedence or succession,» although in some moments it can be projected onto the chronological axis. For example: «At the beginning of 1812,» Burmin said, «I was in a hurry to Vilna, where our regiment was located» (Pushkin, Blizzard); I silently jumped out of the sleigh and entered the church, dimly lit by two or three candles... (Zolotova, et al., 2004, p. 23]; c) line T3, called perceptual, «expressing the position of the speaker (writer), real or mental, in time and space in relation to the events of the text.» For example: Here is a week, another passes. The old woman was even more puffed up (Zolotova, et al., 2004, p. 23).

Thus, in the center of communicative activity is a person as a subject of speech activity and communication in society. Perceiving and comprehending the world,

he gives an assessment of what is happening, while taking a decisive position in the organization of the text, using the selection of speech means according to the intention, conditions and tasks of communication. Moreover, the presence of the producer of the speech act, discourse, «more precisely, the first <...> component (speaker) can be defined as personalization (egocentricity)» (Solganik, 2002, p. 13). In order to identify the degree of abstraction of the speaker from reality, G.A. Zolotova suggests presenting the levels of abstraction as communicative types of speech (registers) located in a horizontal coordinate – reproductive, informative and generative.

In the reproductive or pictorial register, the speaker, being in reality or imagination – in the chronotope of what is happening, «reproduces directly, sensorially observed, in a specific duration or sequential alternation of actions, states,» which corresponds to the approximate scheme: «I see how...», «I hear how...», «I feel how...» (Zolotova, et al., 2004, p. 29).

The information register, penetrating more deeply into the field of cognition and touching on thought processes, assumes «the sphere of not direct observation, but knowledge obtained either as a result of repeated observation, experience, usage, or as a result of logical, mental operations.» At the same time, the speaker's position in relation to reality can be conditionally represented as follows: «I know that ...», «It is known that ... (Zolotova, et al., 2004, p. 29).

The role of the speaker in the generative register, being more complex and creative, consists in the fact that he (the speaker), solving difficult cognitive tasks, “generalizes information, correlating it with universal experience, covering the length of the T1 line (= calendar time – B.I.), and rising to the highest level abstractions from event time and place” (Zolotova, et al., 2004, p. 30). In this case, statements acquire a generalized meaning, taking the forms of proverbs, conclusions, aphorisms. For example: Enlightenment leads to freedom (E. Dashkova). The word sounds only in a responsive environment (P. Chaadaev). Under each Opinion there is Doubt, As a reserved treasure: that is, the honor of the personal will (I.V. Konevskaya). To eat a fish, you have to get into the water (Proverb) (Zolotova, et al., 2004, p. 30).

In connection with the above, we note that the formation of the structure of a monologue text occurs precisely through the interaction of these registers. In the dialogic speech act, in addition to the above, it is possible to attract the means of voluntary and reactive registers that do not contain the actual message, but implement speech intentions as “respectively “addressed to the potential performer of the speaker's will and expressive-evaluative reaction to the speech situation” (Zolotova, et al., 2004, p. 20]. Such as: Read! Tie up! Accordingly, the utterance can be constructed in such a way that the subject of speech is connected with what he reports not directly, but indirectly, i.e. the “I” as such is not expressed. However, this eliminates the obstacle to understanding the meaning of the information presented, so communication takes place.

It should be noted that in the structure of the speech act considered by us earlier, the addressee (listener) is no less an essential component, in the scheme of the speech chain (see pp. 39-40) designated as You. As a rule, the utterance is designed for the perception and, accordingly, the reaction of the interlocutor, “without You, it becomes meaningless, turns into a “voice crying in the desert” (Solganik, 2002, p. 14). Often, at the moment of communication, the addressee (recipient) has a passive position of the contemplator, nevertheless, perceiving the information (You write correctly), the listener acts as a

potential participant in communication (Write correctly). Hence, it is clear that addressing as the most important feature determines the discourse as a whole.

From the point of view of pragmalinguistics, “dialogical relations” (according to M.M. Bakhtin) take place at the heart of the discourse – the “speech whole” (according to M.M. Bakhtin) as semantic relations between utterances determined by the existence of such functions as:

- 1) expressive, in which the addressee’s attitude to the subject of speech is expressed;
- 2) conative, prompting the addressee to a certain action;
- 3) phatic, or contact-setting and contact-supporting function;
- 4) metalinguistic, expressed in checking how well the communicants understand each other;
- 5) denotative, conditioned by the context of interaction;
- 6) poetic, characteristic of a message in which the expressive function of language has found expression” (Yakobson, 1985, 213–214).

In the process of in-depth research of discourse, this series is supplemented by: a) speech-thinking as the most significant in the dialogue, “aimed at discussing and finding a joint solution, when the interlocutors “play” various alternatives of events”; b) worldview, which “as a rule, reveals itself in the process of reaching agreement or compromise, as well as in situations awareness of their impossibility”; c) ethical, in the case “when the situation of difficult communication arises due to the inconsistency of norms and rules of communication among representatives of various linguistic and cultural communities”; d) facilitative, manifested in the communication of foreign speakers; its essence lies in the willingness of the speaker to come to the aid of the addressee who does not speak a foreign language well enough (Vladimirova, 2007, p. 11).

So, these theoretical developments contribute to the development and deepening of the view of discourse as a unit of communication, including language, speech, thinking and extralinguistic factors that determine this cognitive integrity.

Recognizing the connecting role of discourse in the context of time, it is possible to present it as something general, multiscale, continuous, global, eternal, along with this – conditioned by a living personality. “This is a stream that is passed from one generation to another,” says G.P. Shchedrovitsky. “Generations are born and die, and activity flows through them, and it is largely independent of its material biological substrate” (Shchedrovitsky, 1995, p. 256).

Thus, discourse is a unit of communication in which, on the one hand, the primary role is assigned to the speaker (writer), who seeks to reflect his vision of the problem and influence the addressee; on the other hand, it assumes the participation of the listener, who is able to adequately perceive the information. Discourse is a spiritual union of people in the context of time and space.

In addition, T.E. Vladimirova points to the self-developing and sense-generating ability of discourse as a speech unit, which makes it possible to see in it not a static utterance, but an integral speech phenomenon capable of reinterpretation and transformation, “moving from one transitional variant to another” (Vladimirova, 2007, p. 16]. This opinion allows us to assert that discourse is a mobile, dynamic process capable of enriching and renewing itself in the process of a dialogue of personalities.

We have considered discourse as a unit of communication. At the same time, discourse makes it possible to realize communicative competence, and, in our opinion,

provides for the formation of skills by means of language communicative tasks in specific speech forms and situations. One of the aspects of solving the problem in the methodology of language teaching is an activity-based approach associated with understanding and constructing discourse, while assuming purposeful work on the inculcation and development of coherent speech. This approach to discourse in speech practice allows us to see it as a unit of communication training.

It should be noted that for a long time the sentence was used as the main didactic unit. Meanwhile, the communicative-activity approach, which has given rise to many new concepts (communication, information, meaning, etc.), is a turn to communicative-oriented learning. In the methodology of teaching communication, this dictates the choice of a new unit of study, which is the text in combination with external factors: social, psychological, cultural, etc., i.e. discourse. The researchers write that the communicative approach drew a line under the period of arbitrary division of language, consolidated the idea of the functional inviolability of language as a means of communication and an object of assimilation.

At the same time, back in 1938, E.S. Istrina pointed out that grammar classes, in fact, represent one of the varieties of speech culture classes. On the other hand, it has become an axiom that in speech culture classes the text is now the main didactic unit with which the language system is studied.

Moreover, the text as the “the highest language unit”, which occupies the highest position in the level scale of language science, subordinates, integrating units of all other levels of the language system (Kolshansky, 1978, p. 35]. They function in perfect unity: none of the elements exists in isolation, each individual element of the structure has only a relatively independent meaning, a complex of linguistic units of different levels is used to express thoughts.

Therefore, by studying a coherent text, it is possible to obtain unique information about the “behavior” of language units at all levels – phonetic, grammatical, lexical, including spelling and punctuation aspects. At the same time, discourse, like text, is a level that allows determining the relationship between the content of speech and the forms of its expression, evaluating the choice of certain grammatical means and tracing the features of their “behavior”. It is in the text that it is possible to note and motivate the peculiarities of the functioning of various lexical means in accordance with the stylistic affiliation, context, in relation to the genre, type of speech of a particular utterance.

It should be noted that the formal study of spelling and punctuation rules, all kinds of definitions in isolation from the text, in the absence of connection with the culture of speech, cannot fully solve didactic tasks, since the main contradiction lies in the discrepancy between how we teach and what we want to teach. At the same time, there is a gap between the way of teaching and the methodological attitude. It is important to realize that it is the developed speech that forms the need for its correct use. Consequently, discourse as a kind of coherent text is the basis for the study of formal grammatical means of language, as well as the basis for the formation of norms of communication and teaching various types of speech activity, speech culture in general.

The study of the text allows you to penetrate into its meaning, understand the main idea, see the logical structure of the work, determine the role of stylistic features of the use of words and sentences. This is the motive for the formation of the need to create your

own text, as well as discourse. It can be argued that working with the text generates and improves the need to learn to see not only what is in the book, but also to take information from it, pass it on to others in order to subject it to the evaluation of both your own and someone else's.

Thus, the analysis and perception of discourse as a special kind of text is a propaedeutic link to more complex processes of speech activity: the creation of one's own statements in accordance with the target setting, language norms and genre features, i.e. one's own discourse. The text as a kind of discourse and as a didactic unit not only opens up opportunities for learning a language as a system, but also contributes to the formation and development of communication depending on the context, situation (i.e. consituation).

References

- Azimov, E.G., Shehukin, A.H. Slovar' metodicheskikh terminov: (Teoriya i praktika prepodavaniya yazykov). SPb.: Zlatoust, 1999. – 471 s.
- Filosofskiy slovar'/ Pod red. I. T. Frolova. M.: Politizdat, 1986; M.: Politizdat, 1987. – 588 s.
- Kolshanskiy, G.V. Kommunikativnaya funktsiya i struktura yazyka. M.: Nauka, 1984. – 175 s.
- Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar'. Gl. red. V. N. Yartseva. M.: Sov. entsikl., 1990. – 682 s.
- Psikhologiya: slovar'/ Pod obshchey red. A. V. Petrovskogo, M. G. Yaroshevskogo. 2-ye izd., ispr. i dop. M.: Politizdat, 1990. – 494 s.
- Shchedrovitskiy, G.P. Izbrannyye trudy. M.: Izd-vo shk. kul't. politiki, 1995. – 759 s.
- Slovar' po etike/ Pod red. A. A. Guseynova, I. S. Kona. 6-ye izd. M.: Politizdat, 1989. – 447 s.
- Solganik, G.Ya. Stilistika russkogo yazyka: 10–11-ye kl.: Uchebnoye posobiye dlya obshcheobrazovatel'nogo ucheb. zavedeniy. 2-ye izd. M.: Izd. dom «Drofa», 1998. – 268 s.
- Vladimirova, T.Ye. Prizvannyye v obshcheniye: russkiy diskurs v mezhekul'turnoy kommunikatsii. M.: URSS, 2007. – 303 s.
- Yakobson, R. O. Izbrannyye raboty. M.: Progress, 1985. – 460 s.
- Zolotova, G.A., Onipenko, N.K., Sidorov, M.Yu. Kommunikativnaya grammatika russkogo yazyka. M.: In-t russkogo yazyka RAN im. V.V. Vinogradova, 2004. – 540.

Ф.Р. Авазбакиева¹, Ж.З. Оспанова², Д.В. Пашканян²

Байланыс және оқу бірлігі ретіндегі дискурс мәселелері туралы

¹ Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан, Қазақстан Республикасы
email: flyura_85@bk.ru

² Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар, Қазақстан Республикасы

Аңдатпа. Мақалада «дискурс» ұғымының күрделілігі мен жан-жақтылығы мәселесі қарастырылған. Дискурстың коммуникативті сипаттамалары және оның қоғамдық және әлеуметтік тәжірибедегі функциялары көптеген талқылаулардың нысанына айналды. Шындығында, адамның әрбір әрекетінің өзіне тән дискурсы бар, онда адамның рефлексия және қарым-қатынас жасау қабілеттері жүзеге асады. «Дискурс» терминінің әртүрлі түсіндірмелері мен интерпретациялар зерттеледі.

Түйін сөздер: дискурс, адресат, мәлімдеме, коммуникативті құбылыс, коммуникативті жағдай.

Ф.Р. Авазбакиева¹, Ж.З. Оспанова², Д.В. Пашканян²

К вопросу о дискурсе как единице общения и обучения

¹ Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
г. Нур-Султан, Республика Казахстан
email: flyura_85@bk.ru

² Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан

Аннотация. *В статье рассматривается проблема сложности и многогранности понятия «дискурс». Предметом многочисленных дискуссий стали коммуникативные характеристики дискурса и его функции в публичных и социальных практиках. По сути, каждая человеческая деятельность имеет свой характерный для нее дискурс, в котором реализуются способности человека к рефлексии и коммуникации. Исследованы различные трактовки и интерпретации термина «дискурс».*

Ключевые слова: *дискурс, адресат, высказывание, коммуникативное явление, коммуникативная ситуация.*

Д.Х. Аринова

Кенжекольская СОШ, Павлодарская област, Казахстан

<https://orcid.org/0000-0002-6061-3672>

e-mail: dina-arinova@mail.ru

З.К. Темиргазина

Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан

<https://orcid.org/0000-0003-3399-7364>

e-mail: zifakakbaevna@mail.ru

ШКОЛЬНИКИ И ПАНДЕМИЯ: ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию психолингвистического восприятия пандемии особой категорией – школьниками. В связи с тем, что ученые отмечают необходимость осмысления и познания новой реальности, неизвестной большинству человечества, важным становится изучение влияния этой ситуации на различные возрастные и социальные группы. В качестве метода исследования выбран свободный ассоциативный эксперимент, так как он является самым простым из всех ассоциативных экспериментов и при этом достаточно эффективным. В статье анализируются результаты свободного ассоциативного эксперимента, проведенного среди учащихся средней школы в возрасте от 12 до 17 лет. Изучены реакции на стимулы: карантин, маска, социальная дистанция. Полученные в результате эксперимента реакции позволяют выявить представления и отношение школьников к предложенным стимулам. Так, наибольшую лояльность опрошенные демонстрируют к соблюдению социальной дистанции, меньшую лояльность информанты проявляют к обязательному ношению маски, а ассоциаты к стимулу «карантин» отражают негативные представления детей о данной ограничительной мере.

Ключевые слова: языковое сознание, свободный ассоциативный эксперимент, пандемия COVID-19, ассоциативное поле, карантин, маска, социальная дистанция.

Введение

Ситуация глобальной угрозы, вызванная появлением и распространением пандемии коронавирусной инфекции (COVID-19), повлияла на все сферы человеческой жизни. Ученые отмечают необходимость осмысления и познания новой реальности, неизвестной большинству человечества (Темиргазина, 2020, с. 30). Важным становится изучение влияния этой ситуации на различные возрастные и социальные группы. В данном исследовании интерес сфокусирован на психолингвистическом восприятии пандемии особой категорией – школьниками. Изучать индивидуальное сознание и выявлять специфические связи языковых единиц позволяют психолингвистические эксперименты, так как они в наибольшей степени приближены к реальному мышлению. Для выявления образов и структуры языкового сознания нами определен ассоциативный эксперимент, так как он является наиболее распространенной техникой психолингвистического анализа, при использовании которого «испытуемым предъявляется список слов и говорится, что

им необходимо ответить первыми приходящими в голову словами» (Белянин, 2003, с. 68).

Н.В. Уфимцева считает, что ассоциативный эксперимент является одним из способов овнешнения языкового сознания, а ассоциативные поля, которые формируются из реакций носителей языка, дают возможность описывать качества их образов сознания. Однако языковое сознание не может быть объектом анализа в момент протекания процессов, поэтому оно исследуется только как продукт бывшей деятельности или, иными словами, может стать объектом анализа в момент протекания процессов, его реализующих, в своих превращенных, отчужденных от субъекта сознания формах (Уфимцева, 2003, с. 103). Р.М. Фрумкина акцентирует внимание на ассоциативных связях, которые являются культурным феноменом. По ее мнению, ассоциативная связь определена культурой во всем ее многообразии – знаниями, опытом, в том числе чувственным, но при этом таким, в котором мы не отдаем себе отчета. Изучая ассоциации в ассоциативном эксперименте, мы апеллируем к неосознанному, глубинному слою человеческой психики. «Ассоциация – это связь между некими объектами или явлениями, основанная на нашем личном субъективном опыте, который может совпадать с опытом той культуры, к которой мы принадлежим, но который всегда является также и сугубо личным» (Фрумкина, 2001, с. 189). Отметим также, что ассоциации индивидуальны. «Воспринимаемое слово порождает в нашем сознании поистине безграничную систему связей и отношений, отражающих образы предметов, явлений, понятий, действий и слов, наше эмоциональное состояние в данный момент, а также все то, что отложилось в житейском опыте индивида ...» (Ульянов, 1988, с.12).

Ассоциативный эксперимент имеет несколько разновидностей: свободный (опрашиваемым не ставится никаких ограничений на реакции); направленный (предлагается давать ассоциации определённого грамматического или семантического класса); цепочечный (испытуемым предлагается реагировать на стимул несколькими ассоциациями – например, дать в течение 20 секунд 10 реакций) (Белянин, 2003, с. 68).

Материалы и методы

Для проведения настоящего исследования был выбран свободный ассоциативный эксперимент, так как он является самым простым из всех ассоциативных экспериментов и при этом достаточно эффективным. Как верно отмечает Ю.И. Алферова, «главным преимуществом ассоциативного эксперимента является простота, удобство применения, так как он может проводиться с большой группой испытуемых одновременно». Ученый указывает также и на то, что испытуемые работают со значением слова в «режиме употребления», что позволяет выделять некоторые неосознаваемые компоненты значения (Алферова, 2005, с. 35). Е.И. Горошко акцентирует внимание исследователей на том, что при проведении сводного ассоциативного эксперимента испытуемому как можно быстрее нужно ответить первым пришедшим в голову словом (реакцией) в ответ на предъявленное слово стимул (Горошко, 2001, с. 199).

Свободный ассоциативный эксперимент был проведен среди учащихся средней школы в возрасте от 12 до 17 лет. Общее количество испытуемых составило 120 человек, годными для обработки признано 109 анкет. Ранее в рамках исследова-

ния мы представляли реакции учащихся на стимулы: коронавирус, дистанционка. В данной статье мы рассмотрим ассоциации к словам карантин, маска, социальная дистанция.

Результаты и обсуждение

Реакции, полученные при проведении свободного ассоциативного эксперимента, позволили нам выделить ассоциативные поля стимулов. Ассоциативное поле – это некая функционально обусловленная психолингвистическая модель, содержащая вербальные ассоциативные связи, выявленные в процессе ассоциативного эксперимента. Данная модель представляет определенный фрагмент языкового сознания в процессе речемыслопорождения. Как любая полевая структура, ассоциативное поле имеет ядро (наиболее частотные ассоциаты – реакции на слово-стимул), периферию и единичные реакции. «Получаемое в результате проведения эксперимента ассоциативное поле того или иного слова-стимула – это фрагмент образа мира того или иного этноса, отраженного в сознании «среднего» носителя той или иной культуры, его мотивов и оценок и, следовательно, его культурных стереотипов» (Уфимцева, 2014, с. 341).

Рассмотрим первый стимул «карантин». В Толковом словаре С.И. Ожегова предлагается следующее толкование слова: 1. Временная изоляция заразных больных, а также лиц, соприкасавшихся с такими больными. 2. Пункт санитарного осмотра прибывших из местности, поражённой эпидемией. 3. карантин растений - специальная служба, контролирующая провоз через границу растений, плодов, семян (Ожегов, 1989). Как видно, первое значение соответствует содержанию понятия в реалиях эпохи пандемии, однако оно дополнено более широким смыслом. В Казахстане под карантинном понимается ряд мероприятий: введение ограничений на передвижение граждан (въезд, выезд людей, даже прогулки на улицах без острой необходимости), выставление блокпостов на подъездах к городам, закрытие крупных торговых объектов, за исключением продовольственных магазинов и аптек. Таким образом, слово «карантин» понимается как некое ограничение на передвижение. Представим ассоциативное поле слова «карантин» (табл. 1).

Таблица 1. Ассоциативное поле слова «карантин»

Стимул «карантин»	Реакция
Ядерные реакции	дом (21); сидеть дома (19); коронавирус (7); отдых (7); маска (6); плохо (5); вирус (4)
Периферия	дистанция (3); не выходить из дома (3); ковид (2)
Единичные реакции (32)	хочу, чтобы побыстрее закончилось (1); сидеть дома и никуда не ходить (1); тюрьма (1); телефон (1); эпидемия (1); кровать (1); жаль (1); никуда не идти (1); без улицы (1); сидеть в одном месте дома (1); комнатный (1); грибок (1); военные (1); ни пройти ни проехать (1); работа (1); скука (1); паника (1); закрытие всех магазинов (1); постель (1); антисептик (1); возможность развития (1); закрытые помещения (1); корейские сериалы (1); расстояние (1); самоизоляция (1); дистанция 1 метр (1); дистанционка (1); изоляция (1); дома (1); учеба дома (1); масочный режим (1); печально (1)
Отсутствует реакция	0

Существуют разные подходы к интерпретации данных ассоциативного эксперимента. Мы представим распределение слов-реакций с учетом их позитивной или негативной окраски, выражающих отношение или оценку респондентов. Все реакции мы разделили на три группы: нейтральные, положительные и отрицательные.

К стимулу «карантин» нейтральные реакции составляют 53%: *дом (21)*; *коронавирус (7)*; *маска (6)*; *вирус (4)*; *дистанция (3)*; *ковид (2)*; *работа (1)*; *учеба дома (1)*; *телефон (1)*; *эпидемия (1)*; *кровать (1)*; *гриб (1)*; *постель (1)*; *антисептик (1)*; *расстояние (1)*; *изоляция (1)*; *самоизоляция (1)*; *дистанция 1 метр (1)*; *дистанционка (1)*; *дома (1)*; *масочный режим (1)*. Они отражают места нахождения (*дом*; *кровать*; *постель*), процесс (*работа*; *учеба дома*), формат (*дистанционка*), средства связи (*телефон*), связанные с карантином особенности жизнедеятельности и ограничения (*изоляция*, *самоизоляция*, *масочный режим*, *расстояние* и др.).

Слова-реакции, передающие положительную оценку выражены ассоциатами: *возможность развития*; *отдых*; *корейские сериалы*. Для передачи положительной оценки ситуации в основном школьниками использован описательный способ: ассоциации в своем большинстве представлены словосочетаниями.

Эмоционально окрашенные реакции, передающие негативную оценку ситуации, выражаются в следующих словах: *жаль*; *скука*; *печально*; *плохо*; *паника*; *хочу, чтобы побыстрее закончилось*; *комнатный*; *сидеть дома*; *сидеть в одном месте дома*; *не выходить из дома*; *сидеть дома и никуда не ходить*; *никуда не идти*; *без улицы*; *тюрьма*; *закрытые помещения*; *закрытие всех магазинов*; *военные*; *ни пройти ни проехать*. Отметим, что положительные ассоциации составляют всего 8%, а отрицательные 39% и преобладают над положительными (рис 1).

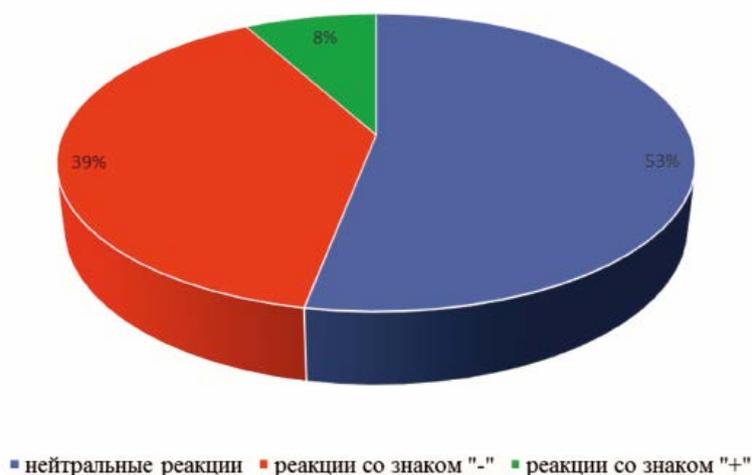


Рисунок 1. Реакции на стимул «карантин»

Можно сделать вывод о том, что всего лишь 8% респондентов находят положительные моменты карантина, ассоциируя его с отдыхом, возможностью развиваться из-за освободившегося времени и достаточно размеренным досугом, при котором можно, не торопясь, просматривать длинные сериалы. Другие 39% опрошенных воспринимают карантин как явление, которое ограничивает свободу передвижения. Об этом свидетельствует ряд реакций, во-первых, имеющих общее значение

«находиться дома»: сидеть дома; сидеть в одном месте дома; не выходить из дома; сидеть дома и никуда не ходить; комнатный. В данных ассоциациях слово употреблено в переносном значении и обозначает «находиться в состоянии бездействия», что само по себе противоречит природе подростка. Во-вторых, реакции, обозначающие отсутствие возможности прогулок: никуда не идти; без улицы; тюрьма. В-третьих, в отдельную группу выделяются реакции, описывающие состояние окружающего мира: закрытые помещения; закрытие всех магазинов; военные; ни пройти ни проехать. В-четвертых, реакции, отражающее отношение к происходящему: жаль; скука; печально; плохо; паника; хочу, чтобы побыстрее закончилось. Полученные реакции к слову-стимулу «карантин» демонстрируют влияние, которое оказал данный процесс на учащихся. В результате анализа реакций был получен материал, который демонстрирует широкое распространение данного понятия даже среди школьников и отражает связи карантина с пандемией ковид-19.

Следующим словом-стимулом, предложенным испытуемым, стало слово «маска». Данное слово имеет несколько значений: 1. Специальная накладка, скрывающая лицо (иногда с изображением человеческого лица, звериной морды), с вырезами для глаз. 2. Человек в такой накладке. 3. перен. Притворный вид, видимость (какого-н. чувства, отношения; книжн.). 4. Гипсовый слепок с лица умершего. 5. Предохранительная повязка, покрывка или медицинская накладка на лицо. 6. В косметике: слой наложенного на лицо, шею крема, лекарственного, питательного состава (Ожегов, 1989). Как видно, в эпоху коронавируса активным стало употребление данной лексемы в ее пятом значении «предохранительная повязка, покрывка или медицинская накладка на лицо». Всемирная организация здравоохранения на своем официальном сайте разместила «Рекомендации для населения в связи с распространением нового коронавируса (2019-nCoV)», в том числе касательно масок: «Ношение масок должно стать элементом комплекса мероприятий, направленных на прерывание передачи инфекции и спасение жизней; одного только применения масок недостаточно для обеспечения надлежащей защиты от COVID 19». В связи с рекомендациями ВОЗ руководством нашей страны также было принято решение об обязательном ношении масок всеми гражданами. Введение нормы по ношению масок затронуло практически каждого гражданина не только в рекомендательном аспекте, но и карательном. За отказ от ношения масок или отсутствие таковой налагались крупные административные штрафы, поэтому было важным изучить реакцию школьников на данный стимул. Перейдем к рассмотрению ассоциативного поля слова-стимула «маска» (табл. 2).

Таблица 2. Ассоциативное поле стимула «маска»

Стимул «маска»	Реакция
Ядерные реакции	защита (14); защитная (8); вирус (7); коронавирус (7); противогаз (5); карантин (4); раздражение (4)
Периферия	защита от вируса (3); дыхание (3); неудобства (3); школа (3); неудобно (2); воздух (2); ткань (2); мешает дышать (2); носить (2)

Единичные реакции (40)	аптека (1); безопасность (1); голубая (1); нет воздуха (1); бесит (1); вирус глотать (1); всегда стоит надевать (1); кашель (1); лицо (1); закрывать лицо (1); болезнь (1); беспредел (1); автобус (1); сложность (1); Макс (1); Никита (1); просто маска для лица (1); плохая кожа (1); медицина (1); человек (1); перчатки (1); надо менять (1); надо надевать (1); нос (1); спасает жизнь (1); синий цвет (1); здоровье (1); антисептик (1); запасные (1); многоразовая (1); намордник (1); маска Анонимуса (1); деньги (1); надеваем (1); душно (1); легкие (1); игрушечная маска (1); тряпка (1)
Отсутствует реакция	0

Стимул «маска» имеет прямое отношение к респондентам, так как с 4-ой четверти 2021 года учащиеся вышли в традиционный формат обучения, однако это было связано с выполнением ряда обязательных мер предосторожности, в том числе и ношение в учебных заведениях защитных масок. Для учащихся, также как и для других участников учебного процесса, это совершенно новый опыт, поэтому, на наш взгляд, он вызвал неоднозначную реакцию у школьников.

Безоценочные, или нейтральные реакции на данный стимул составили 57%. Они отражают отсылку к причине ношения (вирус (7); коронавирус (7); карантин (4)), места, где необходимо надевать маску (школа (3); автобус (1);) функцию масок (защитная (8); защита от вируса (3); носить (2); надеваем (1); закрывать лицо (1);), цвет и материал из которого изготовлена (голубая (1); синий цвет (1); ткань (2);), виды масок (многоразовая (1)), кому нужно носить (человек (1); Макс (1); Никита (1), где носить (лицо (1); нос (1);), с какими органами и функцией организма связана (легкие (1); дыхание (3), при каких симптомах следует носить (кашель (1);), как необходимо носить (надо менять (1); запасные (1);), где можно приобрести (аптека (1);), чему препятствует (воздух (2);), к какой области науки относится (медицина (1);), с какими защитными средствами связана (перчатки (1); антисептик (1);), чем расплатиться за маску (деньги (1);), с какими символами ассоциируется (маска Анонимуса (1)).

Слова-реакции, передающие положительную оценку выражены ассоциатами: всегда стоит надевать (1); надо надевать (1); спасает жизнь (1); защита (14); безопасность (1); здоровье (1) и составляют 17% от общего числа реакций.

Эмоционально окрашенные реакции, связанные с передачей негативной оценки ситуации выражаются в следующих словах: неудобно (2); мешает дышать (2); нет воздуха (1); бесит (1); вирус глотать (1); плохая кожа (1); душно (1); игрушечная маска (1); противогаз (5); раздражение (4); неудобства (3); болезнь (1); беспредел (1); сложность (1); намордник (1); тряпка (1), просто маска для лица (1). Данная группа составляет 26 %. Слова с отрицательным значением превосходят по количеству положительные слова-реакции и свидетельствуют о неодобрении такой меры защиты (рис 2).



Рисунок 2. Реакции на стимул «маска»

Полученные реакции к слову-стимулу «маска» отражают нейтральное отношение к необходимости обязательного ношения, которое можно рассматривать как принятие данной меры, которое проявляют большинство респондентов. Мы также видим, что 17% опрошенных положительно относятся к данной мере и отмечают, что ее стоит всегда надевать, так как она защищает, дает ощущение безопасности, помогает сохранить здоровье и, наконец, спасает жизнь. К сожалению, негативно настроенных респондентов оказалось больше. Опрошенные отмечают отрицательные моменты, связанные с ношением маски: они акцентируют внимание на неудобстве ношения, помехе при дыхании, отмечают, что в маске душно, нет воздуха, что она не препятствует проникновению вируса, что носить маску – это сложно. Также маска ассоциируется с плохой кожей, раздражением, некоторые считают, что это просто маска для лица, тряпка, не выполняющая каких-либо жизненно важных функций, отрицательное отношение реализуется в сниженной грубой лексике: бесит, намордник, беспредел, противогаз, которые в итоге не препятствуют распространению болезни.

Ещё одним важным словом-стимулом выступил термин эпохи пандемии «социальная дистанция». Данный термин, как отмечают авторы Оксфордского словаря английского языка, стал широко использоваться во время пандемии (Хамитова, 2022, с. 29). Всемирная организация здравоохранения на своем официальном сайте дает рекомендации относительно социальной дистанции: «Держитесь от людей на расстоянии как минимум 1 метра, особенно если у них кашель, насморк и повышенная температура. При нахождении внутри помещения необходимо соблюдать дополнительную дистанцию. Чем на большем расстоянии вы остаетесь, тем безопаснее». Данная мера коснулась также и школьников, так как в период возвращения обучения к традиционному формату соблюдение данного требования является обязательным. Для этого во всех учебных заведениях страны были установлены указатели о социальной дистанции. Ассоциативное поле предложенного стимула представлено в табл. 3.

Таблица 3. Ассоциативное поле стимула «социальная дистанция»

Стимул «социальная дистанция»	Реакция
Ядерные реакции	метр (13); расстояние (11); дистанция (7); 1,5 метра (6); далеко (7); безопасное расстояние (6); безопасность (4)
Периферия	отдаляться от кого-то (3); общественное место (3); метры (2); вирус (2); социальные сети (2); маска (2); антисептик (2);
Единичные реакции (39)	1-2 метра (1); определенное расстояние (1); 2 метра (1); держать дистанцию (1); отдаление (1); неинтересно (1); не заболеть (1); онлайн (1); может спасти нашу жизнь (1); уроки (1); расстояние друг от друга (1); не приближаться (1); не подходить друг к другу (1); обниматься (1); близость (1); не соблюдают (1); защита (1); защита себя и других (1); нарушение всегда (1); изоляция (1); оффлайн-обучение (1); нормально (1); неадекватно (1); хорошо (1); глупо (1); комфорт (1); иметь дистанцию с человеком (1); километры (1); машина (1); залог жизни (1); держаться подальше (1); сокращение (1); заражение (1); торговый центр (1); карантинные меры (1); ковид (1); неудобство (1); отреченность (1); соблюдение мер (1)
Отсутствует реакция	0

Проанализируем ассоциативное поле рассматриваемого стимула. Как мы отметили выше, стимул «социальная дистанция» напрямую касается респондентов, так как установленная мера должна была строго соблюдаться в рамках оффлайн формата. Слова-реакции к данному стимулу представлены как нейтральной, так и лексикой, выражающей эмоционально-оценочное отношение.

Нейтральные реакции на данный стимул составили 67%. Они объединяются в следующие тематические группы:

- промежуток между объектами (метр; 1,5 метра; 1-2 метра; 2 метра; метры; километры);
- места и условия, при которых необходимо соблюдать расстояние (общественное место; торговый центр; оффлайн-обучение; уроки);
- уточнения понятия (расстояние; определенное расстояние; дистанция; расстояние друг от друга; не подходить друг к другу; иметь дистанцию с человеком; держать дистанцию; держаться подальше; не приближаться; карантинные меры; соблюдение мер);
- расстояние (отдаление; сокращение; близость);
- другие меры защиты (маска; антисептик);
- причины меры (вирус, ковид не заболеть; заражение).

Вне тематических групп реакции: социальные сети; обниматься; онлайн; машина.

Слова-реакции, передающие положительную оценку составляют 16% от общего числа реакций и выражаются в ассоциатах: безопасное расстояние (6); безопасность (4); может спасти нашу жизнь (1); защита себя и других (1); нормально (1); хорошо (1); залог жизни (1); защита (1); комфорт (1). Реакции, связанные с передачей негативной оценки ситуации выражаются в следующих словах: далеко (7); отдаляться от кого-то (3); неинтересно (1); не соблюдают(1); нарушение всегда (1); неадекватно (1); неудобство (1); изоляция (1); глупо (1); отреченность (1). Данная группа составляет 17%. Можно заметить, что реакции с отрицательным значением незначительно превосходят по количеству положительные слова-реакции. Соотношение слов-реакций представлено в диаграмме (рис. 3).



Рисунок 3. Реакции на стимул «социальная дистанция»

Таким образом, полученные данные отражают представления детей о социальной дистанции. Видно, что данная мера воспринимается в основном нейтрально, положительные и отрицательные реакции практически равны, что свидетельствует о понимании важности соблюдения данного требования. Мы также видим, что 16% опрошенных положительно относятся к дистанцированию, воспринимая его как залог безопасности, защиты себя и окружающих, мере, которая способна спасти жизнь. Также респонденты отмечают, что данная мера вполне нормальна, они чувствуют себя хорошо и комфортно. Опрошенные, которые дали реакции со знаком минус, отмечают отрицательные моменты данной меры. Они указывают, что это отдаляет их от других, изолирует, вызывает чувство отреченности, неудобства, также акцентируют внимание на том, что данная мера не соблюдается. 3 респондента оценивают данную меру как неинтересную, неадекватную и глупую.

Заключение

Проанализировав реакции информантов на предложенные слова-стимулы, мы увидели различное отношение к ключевым моментам пандемии, которые представили в таблице 4.

Таблица 4. Реакции информантов на предложенные стимулы

Слово-стимул	Нейтральные реакции	Реакции со знаком «-»	Реакции со знаком «+»
Карантин	53%	39%	8%
Маска	57%	26%	17%
Социальная дистанция	67%	17%	16%

Так, мы видим, что наибольшую лояльность опрошенные демонстрируют к соблюдению социальной дистанции и ношению масок. Карантин вызвал нейтральные реакции чуть больше, чем у половины опрошенных. В то же время полученные данные демонстрируют, что стимул карантин вызывает наибольшее количество отрицательных реакций. В меньшей степени негативное восприятие обнаружено к словам-стимулам маска и социальная дистанция. Реакции за знаком плюс также демонстрируют различное отношение обучающихся. Так, практически у одинакового количества опрошенных наблюдается положительное восприятие обязательности ношения масок и соблюдения социальной дистанции, а вот карантин ассоциируется с положительной стороны лишь у 8% опрошенных.

Материал ассоциативного эксперимента демонстрирует особенности восприятия учащимися ситуации соблюдения мер предосторожности, таких, как карантин, ношение масок, соблюдение социальной дистанции, что выражается в результатах ассоциативного эксперимента.

Список использованной литературы

- Алферова, Ю.И. Профессионально-маркированные компоненты языкового сознания: дис. ... канд. филол. наук. – Омск, 2005. – 182 с.
- Белянин, В.П. Психоллингвистика: учебник. – М.: Флинта: Московский психосоциальный институт, 2003. – 232 с.
- Горошко, Е.И. Интегративная модель свободного ассоциативного эксперимента. – Харьков; М.: Изд. Группа «РА – Каравелла», 2001. – 320 с.
- Ожегов, С.И. Словарь русского языка. – М.: «Русский язык», 1989.
- Темиргазина З.К., Бачурка М.С. Речевые акты похвалы и одобрения в педагогическом дискурсе // Вестник РУДН. Теория языка. Семиотика. Семантика. Vol. 8. №1. 2017. С.97–105. DOI: 10.22363/2313-2299-2017-8-2
- Темиргазина, З. К., Лучик М. Семиотика «пандемического» дискурса: «новояз» эпохи карантина // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2020. – № 6-1. – С. 30-38. – DOI 10.20339/PhS.6-20.030.
- Ульянов Ю.Е. Латышско-русский ассоциативный словарь. Рига, 1988.
- Уфимцева, Н.В. Ассоциативный словарь как модель языковой картины мира // Вестник ИрГТУ. 2014. № 9. С. 340-346.
- Уфимцева, Н.В. Языковое сознание как отражение этнокультурной реальности // Вопросы психоллингвистики. – 2003. – № 1. – С. 102–111.
- Фрумкина Р.М. Психоллингвистика. М.: Academia, 2001.
- Хамитова Г.А. Некоторые особенности моделирования лексико-семантического поля «КО-ВИД-19» // Язык и литература: теория и практика. – 2022. – №1. – с. 29-33.

References

- Alferova Yu.I. Professional'no-markirovanne komponenty yazykovogo soznaniya [Professionally marked components of the ulcer of cow consciousness]. Cand. of Art Diss. filol. Sciences. Omsk, 2005.
- Belyanin V.P. Psikholingvistika:uchebnik [Psycholinguistics: textbook]. Moskva, 2003.
- Goroshko E.I. Integrativnaya model' svobodnogo assotsiativnogo eksperimenta [Integrative model of free associative experiment]. Khar'kov, 2001.

Temirgazina Z.K., Bachurka M.S. Rechevye akty pohvaly i odobreniya v pedagogicheskom diskurse [Speech acts of praise and approval in the pedagogical discourse]. Vestnik RUDN. Teoriya jazyka. Semiotika. Semantika. Vol. 8. No1. 2017. DOI: 10.22363.2313-2299-2017-8-2

Temirgazina Z. K., Luchik M. Semiotika «pandemicheskogo» diskursa: «novoyaz» epokhi karantina [Semiotics of pandemic discourse newspeak of quarantine-era]. Filologicheskie nauki. Nauchnye doklady vysshey shkoly. 2020. No 6. DOI 10.20339. PhS.6-20.030

Ul'yanov Yu.E. Latyshsko-russkiy assotsiativnyy slovar' [Latvian-Russian associative dictionary]. Riga, 1988.

Ufimtseva N.V. Assotsiativnyy slovar' kak model' yazykovoy kartiny mira [Associative dictionary as a model of the language picture of the world]. Vestnik IrGTU. 2014. No 9.

Ufimtseva N.V. Yazykovoe soznanie kak otrazhenie etnokul'turnoy real'nosti [Linguistic consciousness as a reflection of ethnocultural reality]. Voprosy psikholingvistiki. 2003. No 1.

Frumkina R.M. Psiholingvistika [Psycholinguistics]. Moskva, 2001.

Hamitova G.A. Nekotorye osobennosti modelirovaniya leksiko-semanticheskogo polya «COVID-19» [Some features of modeling the lexico-semantic field «COVID-19»]. Yazyk i literatura: teoriya i praktika. 2022. №1. s. 29-33.

Д.Х. Аринова¹, З.К. Темиргазина²

Мектеп оқушылары және пандемия: психолингвистикалық қабылдау

¹ Кенжекөл ОБМ, Павлодар облысы, Қазақстан

² Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар, Қазақстан

Андатпа. Бұл мақала пандемияның психолингвистикалық қабылдауын зерттеуге арналған. Ғалымдар адамзаттың көпшілігіне белгісіз жаңа шындықты түсіну және білу қажеттілігін атап өтетіндіктен, бұл жағдайдың әртүрлі жастағы және әлеуметтік топтарға әсерін зерттеу маңызды болады. Зерттеу әдісі ретінде еркін ассоциативті эксперимент таңдалды, өйткені бұл барлық ассоциативті эксперименттердің ішіндегі ең қарапайымы және сонымен бірге өте тиімді. Мақалада 12-17 жас аралығындағы орта мектеп оқушылары арасында өткізілген еркін ассоциативті эксперименттің нәтижелері талданады. Ынталандыруларға реакциялар зерттелді: карантин, маска, әлеуметтік қашықтық. Эксперимент нәтижесінде алынған реакциялар оқушылардың ұсыныстары мен ұсынылған ынталандыруларға қатынасын анықтауға мүмкіндік береді. Сонымен, респонденттер әлеуметтік қашықтықты сақтауға деген адалдықты көрсетеді, ақпарат берушілер масканы міндетті түрде киюге деген адалдықты аз көрсетеді, ал «карантин» ынталандыруымен байланысты адамдар балалардың осы шектеу шарасы туралы жағымсыз идеяларын көрсетеді.

Түйінді сөздер: тілдік сана, еркін ассоциативті эксперимент, covid-19 пандемиясы, ассоциативті өріс, карантин, маска, әлеуметтік қашықтық.

D.H. Arinova¹, Z.K. Temirgazina²

Schoolchildren and the pandemic: psycholinguistic perception

¹ Kenzhekol secondary school, Pavlodar region, Kazakhstan

² Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

Abstract. *This article is devoted to the study of the psycholinguistic perception of the pandemic by a special category – schoolchildren. Due to the fact that scientists note the need to comprehend and cognize a new reality unknown to most of humanity, it becomes important to study the impact of this situation on various age and social groups. A free associative experiment was chosen as a research method, since it is the simplest of all associative experiments and, at the same time, quite effective. It presents the results of a free associative experiment conducted among students from 12 to 17 years old. Responses to stimuli have been studied: quarantine, mask, social distance. The reactions obtained as a result of the experiment allow us to reveal the ideas and attitude of schoolchildren to the proposed stimuli. Thus, the respondents demonstrate the greatest loyalty to the observance of social distance, the informants show less loyalty to the mandatory wearing of a mask, and the associates to the «quarantine» incentive reflect the negative perceptions of children about this restrictive measure.*

Keywords: *linguistic consciousness, a free associative experiment, COVID-19 pandemic, coronavirus, associative field, quarantine, mask, social distance.*

Е.В. Белкина

Школа-лицей, г. Аксу, Павлодарская область, Казахстан

email: elena_liceu@mail.ru

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОЦЕНОЧНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗИРОВАННЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается изучение фразеологизированных конструкций – нестандартных структур как средства оценки в рамках школьной программы по русскому языку. Подробно рассмотрены синтаксические средства выражения оценки. Рассматривается функционирование фразеологизированных высказываний в речи. Новизна исследования видится в том, чтобы включить факультативное изучение фразеологизированных конструкций в школьный курс русского языка с целью формирования умений у учащихся использовать категорию оценки в синтаксических конструкциях, необходимых для организации акта взаимодействия с окружающей действительностью. В работе уделяется внимание описанию семантики фразеологизированных конструкций, представлены модели и предложены способы понимания смысла высказывания. Предлагаются упражнения с оценочными фразеологизированными предложениями, отражающими ценностную картину мира, которая является существенным фрагментом русской языковой модели мира.

Ключевые слова: русский язык, обучение, оценка, оценочность, средства выражения оценки, синтаксический уровень, фразеологизированные высказывания.

Введение

Целью обучения учебному предмету «Русский язык» (Я1) с русским языком обучения является развитие языковой личности путем формирования коммуникативных навыков. Для достижения цели следует решить задачи, одна из которой заключается в формировании умений оценивать и выбирать языковые средства с точки зрения нормативности, соответствия ситуации общения.

Деятельность человека неизбежно связана с оценочными суждениями. Являясь важным фактором человеческого бытия, оценки необходимы человеку для организации любого акта взаимодействия с предметным миром, с другими людьми, с обществом. Значимость оценки обуславливает необходимость овладения учащимися средней школы умением создавать оценочные высказывания. К сожалению, отсутствие системы обучения в школьном курсе русского языка средствам выражения оценки приводит к тому, что к окончанию основной средней школы учащиеся не владеют искусством строить оценочные суждения, используя многообразный потенциал русского языка, например, в соответствии с ситуацией общения, жанровой и стилевой принадлежностью текста. Сказанное позволяет утверждать актуальность обучения средствам выражения оценки на уроках русского языка.

Материал и методы

Фразеологизированные предложения предназначены для выражения целого ряда субъективно-модальных значений – оценки, принятия, согласия, возражения

и т.д. Они всегда экспрессивно окрашены, сфера их употребления – разговорная речь, а также отражающие эту речь жанры художественной литературы и публицистики, поэтому факультативное изучение данных конструкций учащимися 8-9-х классов не только для активного использования, но и для формирования умения понимать смысл высказывания, почувствовать эмоционально-экспрессивную окраску, считаем необходимым.

В нашей исследовательской работе мы попытаемся проанализировать данные учебников за 8 и 9 классы для возможности включения в практические занятия на уроках русского языка упражнения, отрабатывающие употребление фразеологизированных высказываний в речи как средству оценки.

Методы исследования: анализ, синтез, выдвижение и проверка гипотез, описательный, сопоставительный и др.

Результаты и обсуждение

В русском языке существует большое количество нестандартных построений, получивших в силу специфики их структуры название фразеологизированные предложения, которые служат для выражения субъективно-модальных значений. К средствам выражения, формирующим оценочный фрагмент, принято относить интонационные, графические, словообразовательные, лексические, фразеологические и синтаксические средства. Обучение средствам выражения оценки должно опираться на разноуровневое выражение оценки в языке. К интонационным средствам выражения оценочного значения относят изменения частотных, динамических и временных компонентов речевого сигнала. К графическим – использование всевозможных знаков препинания с целью привлечения внимания, выделения информации. Самым распространенным и популярным средством выражения оценочного значения является лексический уровень, поэтому необходимо делать акцент на изучении имен прилагательных и наречий, среди которых по степени употребительности выделяются «хороший» / «плохой» – «хорошо» / «плохо»; «лучший» / «худший» – «лучше» / «хуже» с их синонимичными рядами, а также все прилагательные, имеющие оценочное значение.

На наш взгляд, в школьном курсе русского языка практически не уделено внимание синтаксическим средствам выражения оценки. Нестандартные синтаксические конструкции, особенности которых выходят за рамки синтаксических связей и закономерностей, не изучаются вовсе, потому как в школьные учебники попадают лишь те научные концепции, которые проверены временем. «К синтаксическим инновациям современные лингводидакты относят так называемые фразеологические модели, которые до настоящего времени не получили полного, противоречащего описания» (Аладьина, Минайдарова, 2022, с. 54). «Школа, готовящая будущих исследователей, в том числе будущих филологов, не может не стремиться сократить расстояние между наукой, вузовскими курсами лингвистики и школьной программой» (Онипенко, 2014, с. 7).

«Русская грамматика» фразеологизированными предложениями называет «предложения с индивидуальными отношениями компонентов и с индивидуальной семантикой» (Шведова, 1980, с. 382) и относит к фразеологизированным конструкциям, в которых «словоформы связываются друг с другом идиоматически» и где «не по действующим синтаксическим правилам функционируют служебные и ме-

стоименные слова, частицы и междометия» (там же). Например, Люди как люди; Нет чтобы помолчать!; Ей сон не в сон; Чем не жених!

Для изучения фразеологизированных предложений русского языка в школе, на наш взгляд, описание данных конструкций в «Русской грамматике», основанное на морфологических признаках, следует дополнить семантическим, смысловым, признаком. Учащиеся среднего звена не смогут употреблять в своей речи оценочные фразеологизированные высказывания без уточнения и конкретизации смысла.

«Русская грамматика» разнообразные субъективно-модальные значения разделяет на две группы: оценочно-характеризующие, совмещающие в себе выражение субъективного отношения к сообщаемому с такой его характеристикой, которая может считаться несубъективной, вытекающая из самого факта, события, характера его протекания и собственно оценочные, заключающие в себе личное, субъективное отношение говорящего к содержанию сообщения.

Последовательный и детальный анализ синтаксических оценочных средств, классификация предложений по типам объекта оценки представлены в монографии известного ученого-лингвиста З.К. Темиргазинной «Оценочные высказывания в русском языке». Являясь единицами речевого общения, способностью выражать оценочные смыслы обладают структурно-семантические типы предложений/высказываний. Среди них оценочные фразеологизированные высказывания, реализующие структурную схему [не 1N1, а 2N1] либо [2N1, а не 1N1] в предложениях Это не кот, а бандит (Булг.); Они не люди, а звери. «Противопоставляемы с помощью союза а существительные [2N1] обязательно должны носить оценочный характер (Темиргазина, 2015, с.217). Особую экспрессивность и образность оценке придает противопоставление имени с отрицанием не. Имя с отрицанием [1N1] обозначает совокупность свойств и признаков предметов данного класса. «Отрицание не указывает на то, что говорящий отрицает наличие у объекта оценки этих свойств либо в силу их стереотипности, недостаточности для индивидуальной характеристики в случае позитивной оценки либо в силу предполагаемого несоответствия объекта оценки совокупности этих свойств в случае негативной оценки» [там же].

Второй компонент предикативной части [2N1] выполняет собственно-характеризующую функцию, он манифестируется оценочными выражениями (бандит, горе, черт знает что такое) либо лексемами, которые в результате метафоризации приобретают экспрессивно-оценочное значение. Так в предложении Стал не мир, а кабак, все ломают, всех тревожат (А. Толст.) — слово кабак содержит негативную эмоционально-экспрессивную оценку. Говорящим актуализируются семантические компоненты «беспорядок», «нарушение спокойного, привычного хода жизни». Д.И. Шмелев писал: «Общее устойчивое значение фразеологизированных конструкций делает возможным проявление оценочных значений у довольно широкого круга существительных, причем и у таких, оценочные значения которых по существу не являются словарно-закрепленными» (Шмелев, 1976, с. 86).

Для определения доминирующего семантического компонента служит функциональный критерий, т.е. зачем говорящий использует фразеологизированное высказывание. Значение фразеологизированного предложения вычленяется из множества предложений, построенных по модели. Фразеологизированное высказывание не воспроизводится, а строится, поэтому для правильного построения конкрет-

ных предложений необходимо описание модели. Модели можно записать в виде схемы-формулы. Так предложения К Сидорычу так к Сидорычу! (Н.Н. Златовратский); Вот конюх, так конюх, — говорит мать. — И лошади чисты, и кормушки все починены. Он и конюх, и плотник (М. Пришвин); — Я имею в виду заключенных. Ведь это страшные люди. Ничего святого... — Люди как люди, — сказал Алиханов, откупоривая третью бутылку (С. Довлатов) имеют модели «пр. + сущ в Д.п. + так + пр. + сущ. в Д.п.»; «вот + сущ+ так + сущ»; «сущ мн.ч. И.п + как + сущ мн.ч. И.п.». В модели лексически обозначен постоянный компонент, являющийся конструктивно значимым, формирующим структуру фразеологизированного высказывания и служащим выразителем значения. Свободные компоненты обозначаются путем указания части речи и морфологической формы.

Необходимо также отметить вариативность модели, наличие/ отсутствие факультативных компонентов «вот (это) + сущ. + так + сущ.»: Вот учитель так учитель! Вот это учитель так учитель!

После определения модели фразеологизированного высказывания приводится описание его семантики. Важным для семантизации является передача смысла описательно. Например, значение «хорошо» у фразеологизированного высказывания А где-то нам сегодня ночевать? [Самозвонец:] Да здесь в лесу. Чем это не ночлег? (А. Пушкин) имплицитно, оно вытекает из того, что говорящий считает что-то вполне подходящим, нормальным.

— ...Я вот хожу и квартиру ищу. - Господи, батюшка, да возьмите у меня дом! Чем не квартира? (А. Чехов). Ср.: Чем не квартира?; Что за квартира!; Какая квартира!

Фразеологизированные построения данной модели выражают значение соответствия предмета (или лица) представлению о нем. Причём важно отметить, что это соответствие представлению далеко не обозначает соответствие норме, идеалу, то есть данное значение всегда основано на «мнении говорящего». В силу этой семантической специфики данный фразеологизм часто употребляется, когда говорящий хочет убедить своего собеседника в верности своего мнения. Модель чаще всего представлена в риторических вопросах.

Предложения Всем женихам жених; Всем дорогам дорога; Ну, кума, и пирог! — кричит Челибеев. — Всем пирогам пирог (А. Аверченко) передают высшую предельную степень эмоциональной оценки говорящим объекта.

В академической грамматике эти предложения определяются как конструкции “со значением превосходства предмета над всеми подобными”. З.К. Темиргазина пишет: «Оценочно-эмоциональное значение создается всей структурой предложения, в нем нет слов с собственно оценочной семантикой, хотя их употребление не исключено» (Темиргазина, 2015, с.221). Всем дуракам дурак; Всем подлецам подлец; Всем мастерицам мастерица. Предмет оценки обладает в наивысшей степени с точки зрения говорящего типичными негативными или положительными качествами класса. Местоимение все с существительным в форме дательного падежа – класс, совокупность объектов, обозначаемых именной группой. Тавтология лексем придает высказыванию особенную экспрессивность.

Заключение

Таким образом, для усвоения такой важной категории оценки в качестве факультативных упражнений можно предложить учащимся следующие задания:

1) прочитать предложенные предложения, обратить внимание, фразеологизированные предложения могут выражать как положительную, так и отрицательную оценку. Определить факторы, влияющие на оценку (лексическое значение свободного компонента, контекст; 2) объяснить смысл фразеологизированных высказываний описательно, используя предложения нейтрального синтаксиса; 3) выбрать положительную оценку исходя из ситуаций; 4) включить из приведенных фразеологизированных предложений в два контекста, чтобы выразить а) положительную оценку, б) негативную оценку; 5) предложенные модели фразеологизированных конструкций в определенных ситуациях.

Для учащихся старших классов предложить задания 1) на ознакомление фразеологизированных высказываний в публицистическом стиле; 2) сравнивать предметы (лица), относящиеся к одной группе, указав разное отношение к ним; 3) упражнение на добавление ответной реплики с использованием фразеологизированного высказывания, выразив несогласие с оценкой собеседника; 4) прогнозировать содержание заметки с заголовком фразеологизированной конструкции, например Всем блинам блин; 5) учитывая ситуацию вставить одну из предложенных фраз, проверить по ключу.

Можно предложить учащимся выписывать фразеологизированные предложения из художественных произведений, из средств массовой информации, анализируя по предложенной схеме.

Включение факультативного изучения фразеологических предложений позволит учителю продуктивнее продемонстрировать учащимся язык как единую систему, для которой характерно тесное взаимодействие разных уровней языка.

Системное описание фразеологизированных оценочных высказываний сформирует у учащихся к окончанию основной средней школы представление о реальном функционировании синтаксических конструкций, составляющих значительную долю всех употребляемых носителями языка высказываний.

Список использованной литературы

Аладина А.А., Минайдарова М.Е. Формирование языковой и коммуникативной компетенции студентов в процессе преподавания лингвистических дисциплин // Язык и литература: теория и практика. – 2022 – №1. – С. 54-61.

Онипенко Н.К. Трудные вопросы русской грамматики и современные лингвистические концепции в школьном преподавании // Русская словесность. – 2014. – №6. – С. 7-15.

Русская грамматика. Т. II. Синтаксис. М.: «Наука», 1980. – 663 с.

Темиргазина З.К. Лингвистическая аксиология оценочные высказывания в русском языке: монография – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2015. – 247 с.

Шмелев Д. Н. Синтаксическая членимость высказывания в современном русском языке. – М.: Наука, 1976. – 150 с.

References

Alad'ina A.A., Minaydarova M.E. (2022). Formirovanie yazykovoy i kommunikativnoy kompetentsii studentov v protsesse prepodavaniya lingvisticheskikh distsiplin [Formation of the linguistic and communicative competence of students in the process of teaching linguistic disciplines]. Yazyk i literatura: teoriya i praktika. – № 1. – S. 54-61.

Onipenko N.K. (2014). Trudnye voprosy russkoy grammatiki i sovremennye lingvisticheskie kontseptsii v shkol'nom prepodavanii [Difficult questions of Russian grammar and modern linguistic concepts in school teaching]. Russkaya slovesnost'. – № 6. – S. 7-15.

Russkaya grammatika. (1980). [Russian grammar]. II. Sintaksis. M.: «Nauka». 663 s.

Temirgazina Z.K. (2015). *Lingvisticheskaya aksiologiya otsenochnye vyskazyvaniya v russkom yazyke* [Linguistic axiology evaluative statements in Russian]. monografiya – 2-e izd., ster. – М.: FLINTA. – 247 s.

Shmelev D.N. (1976). *Sintaksicheskaya chlenimost' vyskazyvaniya v sovremennom russkom yazyke* [Syntactic articulation of an utterance in modern Russian]. – М.: Nauka. – 150 s.

Е.В. Белкина

Мектептегі орыс тілі курсында бағалау фразеологиялық қолданымдардың функционалдық әлеуеті

Ақсу қаласы мектеп-лицейі,
Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы

Аңдатпа. Мақалада орыс тіліндегі мектеп бағдарламасы аясында фразеологизмдерді – стандартты емес құрылымдарды бағалау құралы ретінде зерттеу мәселесі қарастырылған. Бағалауды білдіретін синтаксистік құралдар жан-жақты қарастырылады. Сөйлеудегі бағалау семантикасы бар фразеологизмдердің қызметі туралы мәселе қарастырылады. Зерттеудің жаңалығы оқушылардың қоршаған шындықпен өзара әрекеттесу әрекетін ұйымдастыруға қажетті бағалау санатындағы дағдыларын қалыптастыру мақсатында орыс тілінің мектеп курсына фразеологизмдерді факультативтік зерттеуді енгізуден көрінеді. Жұмыста фразеологизмдердің семантикасын сипаттауға назар аударылады, модельдер ұсынылып, мәлімдеменің мағынасын түсіну жолдары ұсынылады. Орыс тіліндегі дүние моделінің маңызды фрагменті болып табылатын дүниенің құндылық бейнесін көрсететін бағалаушы фразеологизмдермен жаттығулар ұсынылады.

Түйінді сөздер: орыс тілі, оқыту, бағалау, бағалау, бағалауды білдіру құралдары, синтаксистік деңгей, фразеологизмдер.

E.V. Belkina

Functional potential of evaluative phraseologized statements in the school course of the Russian language

Aksu school-lyceum, Pavlodar region,
Republic of Kazakhstan

Abstract. *The article deals with the issue of studying phraseologized constructions - non-standard structures, as a means of assessment within the framework of the school curriculum in the Russian language. The syntactic means of expressing the evaluation are considered in detail. The question of the functioning of phraseologized statements with the semantics of evaluation in speech is considered. The novelty of the research is seen in the inclusion of an optional study of phraseologized constructions in the school course of the Russian language in order to form the skills of students in the assessment category necessary for organizing an act of interaction with the surrounding reality. The paper pays attention to the description of the semantics of phraseologized constructions, models are presented and ways of understanding the meaning of the statement are proposed. Exercises are proposed with evaluative phraseologized sentences that reflect the value picture of the world, which is an essential fragment of the Russian language model of the world.*

Keywords: *Russian language, teaching, evaluation, appraisal, means of expressing evaluation, syntactic level, phraseological statements.*

Н.Е. Тлеугабылова

Средняя общеобразовательная школа-гимназия имени Ш. Чокина,

Павлодар, Казахстан

<https://orcid.org/0000-0001-9050-2255>

email: nazgul_tleugabilova@mail.ru

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ П. ВАСИЛЬЕВА И ФОЛЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ ДВУХ КУЛЬТУР

Аннотация. В статье рассматривается понятие «транскультурность» при изучении языковой личности П. Васильева. Транскультурность – это сложное явление, которое является результатом взаимодействия культур. В настоящей статье представлен фрагмент анализа языковой личности П.Н. Васильева и отображение в художественных текстах, порождаемых языковой личностью, ее транскультурности. Языковая личность П. Васильева реконструируется посредством методики анализа языковой личности Ю.Н. Караулова. Проанализированы поэтические и прозаические произведения автора, определены особенности лингво-когнитивного уровня языковой личности поэта. На основе проведенного анализа выявлено, что на лингво-когнитивном уровне языковой личности П. Васильева наблюдается влияние фольклорных традиций двух культур, казахской и русской.

Материалы настоящей работы будут полезны всем, кто интересуется проблемами языковой личности, языковой картины мира, транскультурности, взаимодействия и диалога культур, кто изучает творчество П. Васильева, занимается вопросами обучения и воспитания молодого поколения, межкультурной и межэтнической коммуникации, лингвокультурологии, социолингвистики.

Ключевые слова: культура, транскультурность, языковая личность, фольклорные традиции.

Введение

Одной из современных тенденций развития языкознания стала детальная разработка вопросов человеческого фактора в речевой деятельности. Поэтому лингвистика и литературоведение обращают пристальное внимание на такое понятие, как культура, которая является своеобразной навигационной системой. Вместе с тем, в настоящее время отмечается, что в процессе диалога культур мира глобализации постоянно происходят процессы взаимовлияния культур друга на друга.

Центральным понятием настоящей работы являются такие понятия, как культура, транскультура, транскультурность, языковая личность. Понятие «языковая личность» на сегодняшний день не является точно определенным. Ученые изучают языковую личность в разных аспектах. В настоящем исследовании вслед за Ю.Н. Карауловым под языковой личностью мы понимаем «... совокупность (и результат реализации) способностей к созданию и восприятию речевых произведений (текстов), различающихся а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности и в) определённой целевой направленностью» (Караулов, 1987, с. 239). Языковая личность существует в пространстве культуры, отраженной в языке, в формах общественного сознания, в стереотипах и нормах. Таким образом, языковая личность – это человек как носитель языка с учетом

комплекса свойств индивидуума, позволяющих ему производить и воспринимать речь, тексты. В понятии языковой личности отображается связь языка с сознанием личности, мировоззрением, культурой. Апресян Ю.Д. подчеркивает взаимосвязь культуры человека, культурного сознания, ментальных процессов и образований с языком: «Во-первых, исследуются отдельные характерные для данного языка концепты, своего рода лингво-культурные изоглоссы и пучки изоглосс... Это прежде всего «стереотипы» языкового и более широкого культурного сознания; ср. типично русские концепты душа, тоска, судьба, задушевность, удаля, воля (вольная), поле (чистое), даль, авось» (Апресян, 1966, с. 12). В свою очередь М.С. Каган отмечает, что культура объемлет разные виды человеческой деятельности: «Культура охватывает многообразные формы человеческой деятельности, каждая из которых является предметом особой научной дисциплины – этнографии, истории, языкознания, литературоведения, разных отраслей искусствоведения, педагогики, этики и т. д.; поэтому философский взгляд на культуру не может не скрещиваться с изучением ее конкретных форм соответствующими конкретными науками» (Каган, 2018, с.37). Из этого следует, что культура – сложное явление, которое есть отображение ментальных, духовно-нравственных, эмоционально – чувственных процессов человека, которое отображает историю, коллектив и личность, биологические программы и надбиологические, включающее язык, совокупность убеждений, ценностей, а язык является определенным кодом, сокровищницей, результатом, продуктом материальной и духовной деятельности человека, то есть культуры, отраженной не только в виде артефактов, но и в языке, в словесном творчестве. Важно отметить, что язык теснейшим образом связан с культурой: он развивается в ней, проецируется и выражает ее. Культура и транскультура являются связанными как целое и часть. Так, в Проективном философском словаре представлена словарная статья о транскультуре как производной культуры: «Транскультура есть культура, творимая не внутри отдельных своих областей, а непосредственно в формах самой культуры, в поле взаимодействия разных её составляющих. Вместе с тем, транскультура создается на границах разных культур, где выявляются их нереализованные возможности, смысловые и знаковые лакуны» (Эпштейн, 2017, с. 369). Здесь мы отметим, что транскультура становится порождением взаимодействия нескольких культур и на границе культур. В свою очередь, транскультурность, является феноменом культуры и языка. З.Г. Прошина пишет: «Транскультурность, или транскультуральность, предполагает одновременное существование индивида в роли сразу нескольких идентичностей в разных культурах, с сохранением отпечатков каждой из них» (Прошина, 2003, с. 155). М.М. Ауэзов отмечает: «Вместе с тем, исторические факты говорят о том, что в ходе взаимодействия различных культур формируется особый тип личности» (Ауэзов, 2011, с. 116). Таким образом, языковая личность при взаимодействии с различными культурами может подвергаться определенным изменениям и формируется в процессе этого особая способность языковой личности – транскультурность, когда языковая личность, находясь «в роли сразу нескольких идентичностей в разных культурах, с сохранением отпечатков каждой из них» порождает гибридные тексты, в которых сосуществуют образы, символы, концепты нескольких культур (Прошина, 2003, с. 155).

Транскультурная парадигма является на сегодняшний день той парадигмой, которая может решить вопросы межкультурной коммуникации, взаимоотношений

между этносами, народами, а также другие актуальные проблемы, встающие перед лицом современной науки и образования.

Материалы и методы

В основу работы положены количественно-качественные методы исследования: семантический анализ, метод текстового анализа источников, биографический, историко-литературный, мифопоэтический, описательный методы, метод изучения языковой личности по Ю.Н. Караулову, элементы филологического анализа художественного текста.

Материалом исследования стали поэтические произведения П. Васильева, публикации, критические, научно-исследовательские работы по биографии и творчеству П. Васильева.

Результаты и обсуждение

Как известно, П. Васильев родился в Казахстане, он с детства жил в мире двух культур. П. Васильев отлично говорил на двух языках: русском и казахском, и это было вполне естественно. С. Поделков отмечает: «С ним в нашу поэзию пришла Азия, веселая и мужественная, звонкая и яркая, гостеприимная и жестокая. Васильев привел в русскую поэзию небывалый до него регион – казахско-казачьи степи, над которыми прочно висит казахстанское небо. Но не просто войти в горячий азиатский мир васильевской поэзии: нужно слиться с этим миром, который окружал поэта, нужно стать его частью» (Поделков, 1989, с. 5). В.В. Сорокин скажет о П. Васильеве: «Он не вошёл, а ворвался в поэзию, как влетел на разгорячённом коне. Казалось. В нём соединилось два древних ветра – русский и азиатский, две доли – русская и азиатская, коснулись крылом друг друга два материка – Европа и Азия. Мятежность. Буйство. Тоска, переходящая в страдание, в скорбь, Это возвращение к звёздным скифским далям, к думам вечным: Кто я? Что я?» (Сорокин, 2006, с. 197).

З.К. Темиргазина выделяет такие особенности транскультурных текстов: «К имплицитным проявлениям транскультурной поэтики можно отнести словесные образы – метафоры, эпитеты, созданные на основе инокультурных способов мировидения и мироощущения, отличных от привычных культурных кодов» (Темиргазина, 2021, с. 37). Поэтика есть средство выражения авторской позиции, а также описания жизни и культуры того или иного народа, способ передачи мировидения, в том числе и других, «иных» культурных кодов и картин мира. Согласимся и с мнением Андриющенко О.К., Ибраевой Д.М., что фольклорные мотивы и образы становятся замечательным средством выражения авторской позиции, а также глубинного описания народной жизни. Исследователи продолжают развивать данную мысль: «Использование фольклорных образов указывает на деабсолютизацию в эстетике художника личного, субъективного начала. Фольклор проецирует формы сознания, связанные с дорефлексивным познанием предмета, поэтому Васильев, с его сверхчувственным восприятием, в большей степени, чем другие русские поэты, осуществляет сложное творческое перевоплощение непосредственно в восточного народного певца-сказителя (акына), сохраняя образно-стилистический колорит источника и выражая через инонациональные идеи красоты собственное понимание прекрасного, что особенно явственно ощутимо в цикле «Песни киргиз-каза-

ков»» (Андрющенко, Ибраева, 2010, с. 29-30). В свою очередь, Н.В. Попова пишет о том, что автор имеет определенный идейно-художественный замысел, создавая художественные тексты с опорой на фольклорные традиции, которые выступают в качестве одного из сильнейших средств по реализации данного замысла, отображая мировоззрение автора: «В ряде случаев фольклоризм П. Васильева выходит на высшую ступень обобщения – становится мировоззренческим» (Попова, 2016, с. 145).

В поэтико-стилистической системе художественных текстов П. Васильева на когнитивном уровне мы отмечаем влияние культурных традиций казахского и русского фольклоров.

I. Влияние казахского фольклора.

1. Традиционный жанр заклинания (заклятия), например, в поэме «Соляной бунт», где казахи произносят заклятие и проклятие одновременно: Будь ты / Каждый рождением / Проклята, / Соль! / И еще раз рождением / Проклята, / Соль! / Иссохшая землю / И стебли, соль! / Целовавшая руки / И губы, / Соль! (Васильев, 2009б, с. 324). Песня-плач: Сначала тряпичные дуаны / Собирали вокруг народ, / Кричали в уши своей страны: Горе идёт! Горе идёт!» / Ветер волосы им трепал. / «Горе!» Молчал народ. / Голод к ушам страны припал / И шептал: Горе идёт / «Горе!» – отвечали ему аксакалы. / Страшна соль, как седина бела. / Близка зима, лето пропало, / В степь убежал мулла. / Тощи груди у женщин, нет молока, / Ни пригоршни хлеба нет. / Дорога к весне далека, далека, / Узка, словно волчий след. А степь навстречу шлёт туман, / Мягкорукый, гиблый: «Джаман! Джаман!» / А степь навстречу пургой, пургой: «Ой, кайда барасен? Ой-пу-урмой!» / Некуда деваться – куда пойдёшь? / По бокам пожары, и тут, и там. / Позади – осенний дождь и падёж. / Впереди – снег с воронами пололам. / Ой-пу-урмой! Тяжело зимой, / Вьюга в дороге подрежет ноги, / Ударит в брови, заставит лечь, / Засыплет снегом до самых плеч! (Васильев, 2009б, с. 264).

2. Художественный параллелизм: Джурабай рассмеялся весело, / И вся степь рассмеялась весело (Васильев, 2009а, с. 69).

3. Мифологические образы, которые демонстрируют неразрывное родство человека и природы, такие как образ матери – степи и сына-человека: Родительница степь, прими мою, / Окрашенную сердца жаркой кровью, / Степную песнь! Склонившись к изголовью / Всех трав твоих, одну тебя пою. / К певучему я обращаюсь звуку, / Его не потускнеет серебро, / Так вкладывай, о степь, в сыновью руку / Кривое ястребиное перо (Васильев, 2009а, с.36). Природная стихия воспринимается автором как живая: А степь навстречу пургой, пургой: / – Ой, кайда барасен...ой-пурмой! / А по степи навстречу белый туман: / – Некерек, бельмейм – жаман, жаман... (Васильев, 2009а, с. 324). Ключевым в лирике Васильева выступает образ-концепт родительницы – степи, символами которого стали юрта, полынь, скакун, акын.

4. Образ акына, певца-сказителя, который представлен в произведениях П. Васильева, восходит и к казахскому фольклору. Подчас в данный образ перевоплощается сам автор или его лирический герой:

*Ветер скачет по стране, и пыль
Вылетает из-под копыт.
Ветер скачет по степи, и никому
За быстроногим не уследить...
... Если он пройдет Павлодар*

*И в полынях здесь не запутается,
Если он взволнует Балхаш
И в рябой воде не утонет,
Если даже море Арал
Ему глаз камышом не выколет,
Всё равно завязнут его копыта
В седых песках Кзыл-Куум! Ое-й!*
(Васильев, 2009а, с. 67)

*...Повернулся джигит —
Позади его старая,
Позади его дикая,
Круглоглазая кошка сидит.
Стал Серке понятен
Кошачий язык.
Дикая кошка ему говорит:
«Что ты так плачешь,
Певец известнейший?..»*
(Васильев, 2009а, с. 78)

Н.В. Попова подчеркивает: «Связаны с казахским фольклором и казахской культурой также сравнения и метяфоры, которые использует П. Васильев, насыщая ими образный строй своих произведений» (Попова, 2016, с. 132).

П. Влияние русского фольклора.

1. Малые жанры русского фольклора: загадки, запевки, песенки с подпевками, колыбельные песни, небылицы, частушки и другие:

*... Я не здесь ли певал песни-погудки:
Сторона моя – зеленые дудки.
Я не здесь ли певал шибко да яро
На гусином перелете у Красного Яра?
Молодая жизнь моя бывала другою,
Раскололась бубенцом под крутой дугою.
Что ж, рассмейся, как тогда, не кори напраслиной,
Было тесно от саней на широкой масленой,
Были выбиты снега — крепкими подковами,
Прокатилась жизнь моя — полозами новыми...
... Тарабарили вплоть до Тары,
В Урлютюпе хлюпали валы,
У Тобола в болотах
Засели бородатые
Охотники засадами...
... — Кони без уздечек,
Пейте зарю,
Я тебя, касатка,
Заговорю...»*
(Васильев, 2009б, с. 269-273).

2. Мифопоэтические понимания родной земли как матери, неразрывной связи земли и человека, отождествления их с матерью и ребенком: Я, детеныш пшениц и ржи, / Верю в неслыханное счастье (Васильев, 2009а, с. 16).

3. Жанры обрядовой казачьей поэзии: песни свадебного обряда, похоронный плач, рекрутские, походные песни, заговоры. Похоронный плач: Да чьи тебя руки вынянчили? / Да чьи тебя груди выкормили? / Да кто тебя только / Жи-и-ить учил?»... «Без тебя мы в темени, / В холоду (Васильев, 2009б, с. 321).

4. Формулы троекратного повторения, повтора: Рубили / Сырые и босые / Трижды сырых / И трижды босых; С ветром рука в руку / Скольжу-бегу... (Васильев, 2009б, с. 273-274).

5. Фольклорные образы русской культуры: голубь, голубка, сокол и другие. Попова Н.В. отмечает: «Фольклорные образы (сизый голубь, сокол, лебедь, река и др.), как в традиционном для народно-поэтического творчества смысле, так и в авторской интерпретации, творчески перерабатывая их и органично вводя в ткань собственного творчества. Встречающийся в сборнике «Фольклор семиреченских казаков» пример психологического параллелизма, основанный на орнитологическом образе: Два голубчика, два сизые, / Два сизые, сизокрылые («Как по дубам дубчикам»), использован у П. Васильева, правда, с несколько иным, чем в фольклоре, наполнением: Ваши руки стаями на меня летят – / Сизыми голубицами, соколами, лебедями (Васильев, 1936). Если в фольклорной венчальной песне этот образ символизирует жениха и невесту, то в авторском варианте образ используется для метонимического сравнения рук друзей с птицами. Однако связь здесь несомненна: именно образный строй фольклора подпитывает поэтический дискурс автора. При этом в поэзии П. Васильева встречается и традиционное изображение сизого голубя в метафорике свадебного обряда: А парень шел среди двора / То сизым голубем, / То вдруг / Чертя, что ястреб, полный круг. / Невеста! Струнный лепет тих, / Зовет рукой тебя жених... («Христоробовские ситцы», 1935-1936)» (Попова, 2016, с. 83).

Васильевская поэзия сочетает в себе две культуры, два начала: русскую и казахскую. П. Васильев мастерски вплетает в тексты художественных произведений фольклорные мотивы и образы, а также и иноязычные вкрапления (казахизмы): Ой, кайда барасен? Ой-пу-урмой (Васильев, 2009б, с.264); Джурабай, Серке, джигит, юрта, домбра (Васильев, 2009а, с. 78-360), которые передают иную культуру (в данном случае казахскую культуру): «Казахский язык и речь передают особые реалии казахской национальной жизни, имеют многовековую историю, составляют предмет гордости носителей национального языка. Это культурное наследие, которое сохранилось в фольклорных и художественных текстах, имеющее устные и письменные языковые традиции, разные формы существования (национальный литературный язык, диалекты, разговорный язык)», – пишут Г.К. Абзулдинова, Г. Абельдинова (Абзулдинова, Абельдинова, 2022, с. 47). Совершенно справедливо отмечает З.К. Темиргазина, что такие гибридные тексты «порождены транскультурной эстетикой художественного мировоззрения поэта, создающего своеобразную семиотику двух граничащих в авторском сознании культур» (Темиргазина, 2021, с. 37). Языковая личность П. Васильева порождает гибридные тексты, имеющие не только иноязычные вкрапления, но и концептуальные образы, и мировоззрение «своей» и «иной» культуры. Кроме того, применение традиций словесного творчества казахской и русской культур в поэзии П. Васильева отображает и мировоззренческие взгляды, идейные замыслы, мотивационные предпосылки автора. Так, Н.В. Попова в работе по изучению фольклорных традиций в творче-

стве поэта отмечает: «В целом можно охарактеризовать фольклоризм П. Васильева как творчески свободный, полностью отвечающий идейно-художественному замыслу автора и выступающий как одно из сильнейших средств реализации этого замысла. В ряде случаев фольклоризм П. Васильева выходит на высшую ступень обобщения – становится мировоззренческим, когда художественные принципы отображения действительности автором и народным поэтическим сознанием сближаются максимально» (Попова, 2016, с. 113). П. Васильев соединяет в своих произведениях национальное богатство поэтических культур русского и казахского народов. Проведенный анализ языковой личности П. Васильева доказывает, что с детства огромное влияние на становление языковой личности П. Васильева оказывалось русскими и казахскими фольклорными традициями. Следует отметить, что данные традиции разных культур не были гомогенизированы в единое целое в текстах П. Васильева. Народное творчество казахской культуры и народное творчество русской культуры находятся рядом, при этом сохраняя отличительные черты, колорит, индивидуальность обеих культур. Более того, мы наблюдаем транскультурность языковой личности П. Васильева, которая проявляется на когнитивном уровне, языковая личность П. Васильева создает гибридные тексты, в которых большая часть слов представлена словами родного языка (русского), отражены мировоззрение, образы русской культуры, где автор идентифицирует себя с генетически родной культурой, вместе с тем, они содержат иные образы, иное мировоззрение, иную культуру, иное миропонимание; тексты, в которых в симбиотическом сотрудничестве сосуществуют две культурные доминанты.

В целом, творчество писателя обусловлено транскультурным мировосприятием. Свообразие феномена П. Васильева определяется взаимодействием в его сознании русского и казахского начал. П. Васильев, создававший свои произведения на русском языке, при этом, применяя иные образы, жанры, мифопоэтику, предлагал взглянуть на мир посредством иного мировоззрения, путем иного миропонимания, стремился передать как родную культуру, русскую, так и культуру «иную», казахскую.

Заключение

Проведенный анализ языковой личности Павла Николаевича Васильева позволяет отнести его творчество к транскультурной литературе. Языковая личность автора создает уникальные художественные картины, сотканые из образов казахского и русского фольклоров. По результатам настоящего исследования мы наблюдаем, что языковая личность Павла Васильева формировалась внутри и на стыке двух культур: русской и казахской, которые оказали огромное влияние на становление и развитие языковой личности Павла Васильева как транскультурного поэта и писателя.

Перспективы исследования настоящей работы, на наш взгляд, могут быть реализованы в следующих направлениях: изучение творчества транскультурных авторов; дальнейшее проведение научных исследований в области изучения специфики той или иной языковой личности с позиции транскультурализма; расширение эмпирического материала посредством проведения экспериментальных исследований с использованием комплексного анализа изучения языковой личности; анализ особенностей языковых транскультурных процессов в Казахстане, в других странах;

систематизация и обобщение, верификация положений и выводов проведенного исследования на новом фактическом материале; разработка словаря языка транскультурных авторов; расширение и углубление практических и теоретических исследований по данной проблематике путем реализации отдельных аспектов в различных научных работах.

Явление транскультуры становится универсальным и используется в разных сферах человеческого бытия, в том числе и в образовании. Изучение творчества Павла Васильева в перспективе может быть реализовано в следующих направлениях: разработка и составление словаря языка писателя, поэта П. Васильева; внедрение в дополнительное образование спецкурсов, факультативов; проведение внеклассных мероприятий, круглых столов, акций, челленджей, конкурсов научных проектов, конференций, творческих конкурсов, олимпиад, дебатов, мастер-классов; написание исследовательских работ различных уровней, критических работ и другие.

Список использованной литературы

- Абзулдинова Г.К., Абельдинова Г. О культурных концептах в учебниках по русскому языку обновленного содержания образования // Язык и литература: теория и практика. – Павлодар, 2022. – №1. – С. 46-53.
- Андрющенко О.К., Ибраева Д.А. Средства создания картины мира в лирике Павла Васильева. – Филологические чтения, 2016. – С. 29-39.
- Апресян Ю.Д. Идеи и методы современной структурной лингвистики (краткий очерк). – М., 1966. – 305 с.
- Ауэзов М. М. Дневники. – Алматы: «Жибек жолы», 2011. – 237 с.
- Васильев П.Н. Собрание сочинений в 2-х томах. – Алматы: 2009. – Т.1. – Стихотворения – 444 с.
- Васильев П.Н. Собрание сочинений в 2-х томах. – Алматы: 2009. – Т.2. – Поэмы. Проза. Письма – 498 с.
- Жигинас Н.В., Сухачёва Н.И. Транскультурализм как актуальная задача современной педагогики. // Томск: Изд-во «Научно – педагогическое обозрение», 2015. – №4 (10) – С. 103-108.
- Караулов Ю.С. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 261 с.
- Поделков С.А. «Ему дано восстать и победить...» // Вечерний Владивосток, 1989. – 371 с.
- Попова Н.В. Фольклорные традиции в творчестве Павла Васильева. Дисс.на соискание ... канд. филол.наук. – М., 2016. – 169 с.
- Протасова Н.А. Транскультурность – новое понятие в мире глобализации // На перекрестке культур: единство языка, литературы и образования. – Могилев: МГУ имени А.А. Кулешова, 2019. – С. 123-127.
- Прошина З.Г. Транслингвизм и его прикладное значение. // Москва: Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность, 2017. – Том 14. – № 2 – С. 155-170.
- Сорокин В.В. Крест поэта. – М.: Алгоритм, 2006. – 608 с.
- Темиргазина З.К. Транскультурность и ее проявление в поэтике лирических текстов. // Москва: Вестник РУДН. Серия: Полилингвальность и транскультурные практики, 2021. Том 18. – №1 – С. 29-43.
- Философия культуры: учеб. пособие для академического бакалавриата / М. С. Каган. – М.: «Юрайт», 2018. – 353 с.
- Эпштейн М.Н. Проективный словарь гуманитарных наук. – Новое литературное обозрение, 2017. – 616 с.

References

- Abzuldinova G.K., Abeldinova G. About cultural concepts in textbooks on the Russian language of the updated content of education // Language and literature: theory and practice. – Pavlodar, 2022. – No.1. – pp. 46-53.
- Andryushchenko O.K., Ibraeva D.A. Means of creating a picture of the world in the lyrics of Pavel Vasiliev. – Philological Readings, 2016. - pp. 29-39.

- Apresyan Yu.D. Ideas and methods of modern structural linguistics (a brief essay). – M., 1966. – 305 p.
- Auevov M. M. Diaries. – Almaty: «Zhibek zholy», 2011. – 237 p.
- Vasiliev P.N. Collected works in 2 volumes. Almaty: 2009. Vol. 1. Poems – 444 p.
- Vasiliev P.N. Collected works in 2 volumes. Almaty: 2009. Vol. 2. Poems. Prose. Letters – 498 p.
- Zhiginas N.V., Sukhacheva N.I. Transculturalism as an urgent task of modern pedagogy. // Tomsk: Publishing house «Scientific and pedagogical review», 2015. – №4 (10) – 103-108 p.
- Karaulov Y.S. Russian language and linguistic personality. – M.: Nauka, 1987. – 261 p.
- Podelkov S.A. «It is given to him to rise up and win ...» // Evening Vladivostok. – 1989. – 371 p.
- Popova N.V. Folklore traditions in the works of Pavel Vasiliev. Diss. for the application ... cand. // Philologist.sciences. – M., 2016. – 169 p.
- Protasova N.A. Transculturality – a new concept in the world of globalization // At the crossroads of cultures: the unity of language, literature and education. – Mogilev: Kuleshov Moscow State University, 2019. – 123-127 p.
- Proshina Z.G. Translinguism and its applied meaning. // Moscow: Bulletin of the RUDN. Series: Questions of Education: Languages and specialty, 2017. – Volume 14 No. 2 – 155-170 p.
- Sorokin V.V. Cross of the poet. – M.: Algorithm, 2006. – 608 p.
- Temirgazina Z.K. Transculturality and its manifestation in the poetics of lyrical texts. // Moscow: Bulletin of the RUDN. Series: Polylingualism and Transcultural Practices, 2021. – Volume 18 No.1 – 29-43 p.
- Philosophy of Culture: studies. manual for academic bachelor's degree / M.S. Kagan. – M.: «Yurayt», 2018. – 353 p.
- Epstein M.N. Projective Dictionary of Humanities. New Literary Review, 2017. – 616 p.

Н.Е. Тлеуғабылова

II. Васильевтің тілдік тұлғасы және екі мәдениеттің фольклорлық дәстүрлері

III. Шөкин атындағы жалпы орта білім беру гимназия-мектебі,
Павлодар, Қазақстан Республикасы
email: nazgul_tleugabilova@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада П.Васильевтің тілдік тұлғасын зерттеудегі «мәдениетсіздік» түсінігі қарастырылады. Трансмәдениет-бұл мәдениеттердің өзара әрекеттесуінің нәтижесі болып табылатын күрделі құбылыс. Бұл мақалада П.Н. Васильевтің тілдік тұлғасын талдаудың үзіндісі және тілдік тұлға, оның трансмәдениеті тудыратын көркем мәтіндерде көрініс берілген. П. Васильевтің тілдік тұлғасы Ю.Н. Карауловтың тілдік тұлғасын талдау әдістемесі арқылы қайта құрылады. Автордың поэтикалық және прозалық шығармалары талданды, ақынның тілдік тұлғасының линго-танымдық деңгейінің ерекшеліктері анықталды. Жүргізілген талдау негізінде п. Васильевтің тілдік тұлғасының лингво-когнитивті деңгейінде қазақ және орыс мәдениеттерінің фольклорлық дәстүрлерінің әсері байқалатыны анықталды.

Осы жұмыстың материалдары п. Васильевтің шығармашылығын зерттейтін, жас ұрпақты оқыту және тәрбиелеу, мәдениетаралық және этносаралық коммуникация, лингвомәдениеттану, социоллингвистика мәселелерімен айналысатын, тілдік тұлға, әлемнің тілдік бейнесі, мәдениетаралық, қарым-қатынас және мәдениеттер диалогы мәселелеріне қызығушылық танытқандарға пайдалы болады.

Түйінді сөздер: мәдениет, трансмәдениет, тілдік тұлға, фольклорлық дәстүрлер.

N.E. Tleugabylova

The linguistic personality of P. Vasiliev and folklore traditions of two cultures

Secondary school-gymnasium named after Sh . Chokin,
Pavlodar, Republic of Kazakhstan

Abstract. *The article discusses the concept of «transculturality» in the study of the linguistic personality of P. Vasiliev. Transculturality is a complex phenomenon that results from the interaction of cultures. This article presents a fragment of the analysis of the linguistic personality of P.N. Vasiliev and the representation of its transculturality in literary texts generated by the linguistic personality. The linguistic personality of P. Vasiliev is reconstructed by means of the methodology of analyzing the linguistic personality of Y.N. Karaulov. The author's poetic and prose works are analyzed, the features of the lingo-cognitive level of the poet's linguistic personality are determined. Based on the analysis, it was revealed that the influence of folklore traditions of two cultures, Kazakh and Russian, is observed at the linguistic-cognitive level of P. Vasiliev's linguistic personality.*

The materials of this work will be useful to anyone who is interested in the problems of linguistic personality, linguistic worldview, transculturality, interaction and dialogue of cultures, who studies the work of P. Vasiliev, deals with the education and upbringing of the younger generation, intercultural and interethnic communication, linguoculturology, sociolinguistics.

Keywords: *culture, transculturality, linguistic personality, folklore traditions.*

Н.Б. Ағалиева

Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан Республикасы
e-mail: agalieva69@mail.ru

А.С. Чужаева

Ш. Шөкин атындағы ЖОБ гимназия-мектебі,
Павлодар, Қазақстан Республикасы
<https://orcid.org/0000-0002-6465-9563>
e-mail: a.chuzhaeva@mail.ru

ДУЛАТ ИСАБЕКОВТИҢ ҚАЛАМҒЕРЛІК ШЕБЕРЛІГІ

Аңдатпа. Бұл мақалада авторлар ақынның шығармашылығына тоқталып, біраз туындыларын талдауға, туындыларындағы замандас бейнесін аша түсуге, шығармаларда кездесетін детальдар негізінде образдардың сомдалуына баса назар аударылды. Уақыт өте келе әдебиетімізде кейіпкер бейнесін суреттеу заман талабына сай кең қанат жайып, жазушы шығармасының негізгі тақырыбына айналды. Жазушы шығармаларының, әсіресе, оның әңгіме жанрындағы жазылған туындылары өзі өмір сүріп отырған қоғамның ащы шындығын шынайы көрсете алғандығымен құнды. Бұл негізде бірқатар шығармалары мысал ретінде алынды. Себебі қай кезде де әдебиеттің өзегі – адам, оның ішкі әлемі. Кейіпкердің жан күйзелістері, толғаныстары, ойлауы, жазушы идеясын іке асыратын тілдік шеберлігін айқындай түсетін тұстарын да байқауға болады.

Автор бейнесі – ол шығарманың тілінен оның баяндау құрылымынан көрінеді. Сондықтан шығарманың тілін, баяндау, құрылымын талдау арқылы автор бейнесінің сан алуан қырлары, оның қалыптасу, даму эволюциясын айқындай түседі.

Түйінді сөздер: образ, автор бейнесі, кейіпкер, пейзаж

Кіріспе

Қазақ прозасының дамуына өз үлесін қосқан қаламгер қатарында ерекше орны бар жазушылардың бірі – Дулат Исабеков. Шығармаларында көркем бейненің жасалу жолдарын, ұлттық характердің сомдалуын, кейіпкердің ішкі-жан сезімінің берілуін, жазушының өзіндік жазу стилінің ерекшелігін көруге болады. Дулат Исабеков – қарапайым ауыл адамдарының бар болмысын аса сезімталдықпен орынды аша білген – психолог жазушы. Жазушының талантты қаламгерге тән жазу мәнері, өмірдің қатпар-қатпар қалтарысынан зерттеуші ретіндегі қарым-қабілеті, қарапайым адамдар көкірегіндегі құпия қазыналарды ашуға ұмтылған суреткерлік оның барлық шығармаларынан да айқын аңғарылады. Қай жазушы болса да өз заманының шындығынан алыстап кете алмайды. Міне, жазушы шеберлігі де осында.

Материалдар мен әдістер

Мақаланы жазу барысында Қ. Ергөбековтің «Баянғұмыр», А. Таңжарықованың «Д. Исабеков прозасының көркемдік әлемі», Д. Исабековтің «Екі томдық таңдамалы шығармалар жинағы» және тағы басқа ғалым, жазушылардың ой-

тұжырымдары басшылыққа алынып, пайдаланылды. Суреткер шеберлігіне, оның өмір шындығын толыққанды көркем бейнелермен жеткізу бағытындағы ерекшеліктеріне басты назар аударылды. Жазушы шығармаларының жанрлық ерекшелігі, сюжеттік-композициялық құрылымы, стилі, көркем уақыт пен кеңістік және тағы басқа да мәселелер М. Хамзин, Т. Есембеков, М. Қанафина, А. Таңжарықова, Ж. Мауытова және т.б еңбектерінде жан-жақты талданды.

Нәтижелер мен талқылау

Қазақ әдебиетінде қазіргі өмір шындығына арналып жазылған шығармалар ауқымы кең. Олар дәуіріміздің маңызды мәселелерін көтерген, қызықты кейіпкер, жаңа адам бейнесін жасаған. Әрбір заманның шындығы шежіре боларлықтай оқиғалардан тұрады. Заманның шындығын, өзі өмір сүрген дәуірдің болмысын көрсету үшін әр жазушы әр түрлі жол табады.

Қаламгер шығармаларына заман көрінісі, ауыл адамдарының бейнесі арқау бола білді. Дулат Исабеков әдебиет әлемінде ең алдымен әңгімелерімен танымал болды. Алғашқы әңгімелері өмір жайлы, көңілдің бір сәттік сезімі бейнеленеді. «Қарлығаш», «Бітпейді-ау арман», «Тыныштық күзетшісі», «Ақырмаштан Наурызға дейін» әңгімелерін атап өтуге болады. «Қара шаңырақ», «Тіршілік», «Қарғын» жинақтарына енген әңгімелеріне талдау жасай отырып, жазушының шағын жанрда қалай өскенін барлауға болады (Ергөбеков, 1991, с. 200)

Дулат Исабеков повестеріндегі кейіпкерлер бейнелері, образдары, мінез-құлықтарының суреттелуі кейіпкерлердің тілі монолог және диалог түрінде кездеседі. Тек өз заманының ғана емес әр замандағы адам бойындағы ізгілік пен зұлымдық концепциялары сөз болатын философиялық шығарма – «Сүйекші». «Желтоқсанның ызғарлы күндері де басталды міне» (Исабеков, 1993, с. 227). «Сүйекшінің» алғашқы сөйлемі. Повесте теңсіздік пен кісілік қатар қойылып, кейіпкерлер психологиясы арқылы автор бүгінгі өмірдің шытырман да түйткілді түйіндерін шешеді.

Сонымен қатар автор шығармаларынан пейзаж бейнесін көруге болады. Пейзаж – шығармада табиғат көрінісінің бейеленуі. «Гауһар тастағы» жұлдыздар жайнап тұр екен. Ай қып-қызыл боп сонау Қаратаудың ар жағынан енді көтеріліп келе жатыр. Оты сөнген ошақ басында Байқаншық жатыр. Әріде, қарауытқан төбенің бергі етегінен Сырттанның әу-әуі үргені естіледі. Ойпандағы қамаулы қойлар мамыражай күйсеп жатыр. Қораны бұзып шығу түгілі айдасаң да қозғалар түрі жоқ» (Исабеков, 1993, с. 169) – деген суретте Дулат Исабеков ықшам, қысқа сөйлемдерді шебер қиыстыра келіп, сол мезеттегі тыныштықты, кейіпкерлер мінезіндегі салмақтылық, сабырлылықты шебер жеткізеді.

«Қаратау алқабының ақпандатқан қысы да келіп жетті. Таңертең далаға шықсам, бар маңай аппақ көрпе жамылыпты. Қыс. Ақша қар! Төңіректегі құлқайырлар мен қурайлар сидиып-сидиып үнсіз тұр. Аспан әлі бұлыңғыр. Есік алдында қар көміп қалған ер-тоқым, алаша дегендерді қағып-сілкіп Ыбыш жүр. Осы кезде түпкі бөлмешелерінен шығып келе жатқан Салтанатқа қарап:

– Салтанат! Қар! – деп айқайлап жібердім.

– Қар?! Қане? – ол жүгіріп келіп сыртқа көз тастады. Қарды көрген бетте есік алдында тұрған мені итеріп тастап, үйде киіп жүрген кебісімен далаға жүгіре шықты. – қандай тамаша, қандай ғажап» (Исабеков, 1993, с. 191).

Жазушы өз заманының қаһармандарын жазды. А.Мантаева былай дейді: «Дулат Исабеков шығармаларының құндылығы неде? Меніңше адамның жаны, адам жанының күй қозғалысы мен диалектикасы мәңгілік екенін көрсете білгендегінде» (Бердібай, 1973, с. 3)

Жазушы повестерінде монолог пен диалог, пейзажды жиі қолданады. Кейде повесть жанрын образ жасау тәсілдері арқылы аңғарамыз. Мысалы, «Гауһар тастағы» Қайыркен мен Салтанаттың диалогы повестің лирикалық-психологиялық екенін көрсетеді. Сонымен қатар шығарманың идеялық-көркемдік мазмұнын анықтауда ерекше рөл атқарады.

Қорытынды

Осы мақала арқылы біз автор бейнесінің прозалық шығармалардағы мәні ерекше екенін көрдік. Кейіпкерлерді сөйлетіп, оларға әртүрлі оқиғаларға қатыстырып отыратын автор сөзінен оқырман санасында автордың өз бейнесі туралы түсінік қалыптасады. Дулат Исабеков шығармалары – өмірдің өзінен алынып, құнарлы да карапайым тілмен жете білген шыншыл туындылар.

Ізденуші ғалым Алуа Таңжарықова «Дулат Исабеков шығармаларындағы ұлттық таным» атты еңбегінде Дулаттың шығармашылығына мындай баға береді: «Жақсы сомдалған кейіпкер бейнесі, қапысыз тартылған оқиғалар желісі, ең бастысы қоғамның әлеуметтік тіршілік-тынысын дөп басып айту сияқты сипаттар Д.Исабеков шығармаларына тән. Қаламгер өз оқырманының жан дүниесіне ене отырып, адам тағдыры, жұтаңдаған ұлт бейнесін аяусыз ащы мысқылмен қамшылап көрсетеді. Жазушының тағы бір ерекшелігі оның қай кейіпкерінің ісіне ішіңіз қынжылса да, жек көріп кетпейсіз. Өйткені Кеңес үкіметі тұсындағы өзіне танылған жаңалықтар жетегіне жетіп, өзінің кім екенін ұмытуға айналған аңғал да аңқау қазақтың тіршілігіне реніштен гөрі жан ашу, жүрек ауыру сезімі басым...»

Қорыта келе, жазушы қаламының қыралығында, сергектігіне көз жеткіземіз: көзіміз көрсе де көңіліміз көрмеген жайлар көркемдік тұрғыдан игеріліп, тиісті шешімін тапқанда барып, жазушы шеберлігі туралы ойға берілетініміз рас қой. Дулат Исабеков шығармаларына да сондай қасиет тән.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- Бердібай Р. Дәстүр тағылымы. Зерттеулер, мақалалар. – Алматы: Жазушы, 1973.
Ергөбеков Қ. Баянғұмыр. (сын мақалалар). – Алматы: Жазушы, 1991.
Исабеков Д. Екі томдық таңдамалы шығармалар. – Алматы: Жазушы. Т.1. Повестер. – 1993.
Таңжарықова А. Д.Исабеков прозасының көркемдік әлемі. – Алматы: 2008,

References

- Berdybay R. Traditiones. Research, articulis [The lesson of tradition. Research, articles]. – Almaty: writer, 1973. – 31 p.
Yergobekov K. Bayangumyr. (discrimine articulis) [Bayangumyr (critical articles)]. – Almaty: writer, 1991. – 232 p.
Isabekov D. Delectus operatur in duo volumina [Selected works in two volumes]. – Almaty: Writer. Vol. 1. Novellas. 1993. – 544 p.
Tanzharykova A. D. Artis mundo prosa per D. Isabekova [Artistic world of Isabekov's prose]. – Almaty: writer, 2008. – 129 p.
«No,» I Said. Theoria litteris [Theory of literature]. – Almaty: Shkolnaya STR., 1969. – 243 p.

Н.Б. Агалиева¹, А.С. Чужаева²
Авторское мастерство Дулата Исабекова

¹ Павлодарский педагогический университет,
Павлодар, Республика Казахстан

² Общеобразовательная школа-гимназия им. Ш. Чокина.
Павлодар, Республика Казахстан

Аннотация. В данной статье авторы остановились на творчестве поэта, уделили большое внимание анализу его произведений, раскрытию образа современника в произведениях, воплощению образов на основе деталей, встречающихся в произведениях. С течением времени в нашей литературе описание образа героя стало основной темой творчества писателя. Произведения писателя, особенно его произведения в жанре повествования, ценны тем, что им удалось правдиво показать горькую реальность общества, в котором он живет. На этом основании в качестве примера взят ряд произведений. Потому что всегда стержнем литературы является человек, его внутренний мир. Можно заметить, что у героя есть душевные переживания, переживания, мышление, языковое мастерство, которое воплощает в себе идею писателя.

Образ автора-он проявляется из языка произведения в его повествовательной структуре. Поэтому, анализируя язык, повествование, структуру произведения, раскрывается многообразие граней образа автора, его становление, развитие.

Ключевые слова: образ, образ автора, герой, пейзаж.

N.B. Agalieva¹, A.S. Chuzhaeva²
Dulat Isabekov's writing skills

¹ Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar,
The Republic of Kazakhstan

² General education school-gymnasium named after. Sh. Chokina,
Pavlodar, Republic of Kazakhstan

Abstract. In this article, the authors focused on the poet's work, paid great attention to the analysis of his works, the disclosure of the image of a contemporary in the works, the embodiment of images based on the details found in the works. Over time, in our literature, the description of the image of the hero has become the main theme of the writer's work. The works of the writer, especially his works in the genre of narrative, are valuable because they managed to truthfully show the bitter reality of the society in which he lives. On this basis, a number of works are taken as an example. Because the core of literature is always a person, his inner world. It can be noticed that the hero has emotional experiences, experiences, thinking, language skills, which embodies the idea of the writer.

The image of the author-it manifests itself from the language of the work in its narrative structure. Therefore, analyzing the language, narrative, structure of the work, reveals the variety of facets of the author's image, its formation, development.

Keywords: literary character, image of the author, hero, scenery.

2 БӨЛІМ.
ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

РАЗДЕЛ 2.
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ

SECTION 2.
METHODS OF TEACHING LANGUAGES

УДК 811.161.1:512.122:373
МРНТИ 14.25.09

[DOI: 10.52301/2957-5567-2022-2-48-61](https://doi.org/10.52301/2957-5567-2022-2-48-61)

К.Н. Булатбаева

*Национальная академия образования имени БІ. Алтынсарина,
Нур-Султан, Казахстан
<https://orcid.org/0000-0002-7288-8120>
email: kulzhanat.bulatbayeva@mail.ru*

Ж.Ж. Капенова

*Торайгыров университет, Павлодар, Казахстан
<https://orcid.org/0000-0002-8246-9149>
email: Zhanarsyn_k@mail.ru*

**СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРЕДМЕТА
«РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА»
В ШКОЛЕ С КАЗАХСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ (Я2)
(на материале программ и учебников 5-6, 8-9 классов
по обновленному содержанию)**

Аннотация. В статье дан научно-методический анализ содержания учебных программ и учебников по предмету «Русский язык и литература» (5-6, 8-9 классы) в школе с казахским языком обучения (Я2). Рассмотрены вопросы реализации ведущих принципов коммуникативности, функциональности, системности, минимизации в системе обновленного содержания. Это принципы, определяющие основные требования, а впоследствии оказывающие влияние на разработку стратегии и тактики обучения неродному или иностранному языку. Конечным результатом обучения должны стать умения и навыки коммуникации на русском языке в соответствии с уровнями, представленными общеввропейской системой оценки CEFR (Common European Framework of Reference): 5-9 классы – А2-В1.

Структура термина «коммуникативность» является сложной, включающей лингвистические, языковые, речевые, прагматические, этнокультурные и др. составляющие. Поэтому правильное понимание этого термина, и, следовательно, конкретное формулирование цели и задач обучения позволит найти новые пути и возможности для улучшения содержания школьного курса русского языка (Я2).

Ключевые слова: методические принципы, коммуникативность, функциональность, системность, минимизация, содержание учебных программ и учебников.

Введение

Актуальность темы исследования связана с необходимостью анализа и комментария обновленного содержания учебных программ и предмета «Русский язык и литература» в школе с казахским языком обучения.

Методика преподавания языка как наука реагирует на изменения, происходящие в обществе и лингвистической науке, отражает современное состояние социолингвистических и лингводидактических исследований. Поэтому обращение к данным аспектам не случайно, так как опора на имеющиеся теории позволяет дать более прозрачную картину обучения русскому языку по обновленному содержанию.

Целью настоящей статьи является описание специфики функционирования русского языка в казахстанском обществе (социолингвистический аспект), определение путей совершенствования содержания работы по русскому языку в школе с казахским языком обучения (лингводидактический аспект). Для достижения цели решались следующие задачи:

- изучить и проанализировать курс русского языка и литературы по обновленному содержанию в школе с казахским языком обучения (на материале учебников для 5-6, 8-9 классов);
- рассмотреть вопрос о реализации ведущих принципов отбора знаний, навыков и компетенций в содержании учебных программ;
- определить сильные и слабые стороны обновленного содержания учебного предмета «Русский язык и литература»;
- обозначить перспективы совершенствования содержания работы по предмету «Русский язык и литература» в школе с казахским языком обучения.

Материалы и методы исследования

Материалом исследования послужили учебные программы и учебники по предмету «Русский язык и литература» для 5-6, 8-9 классов авторов У.А. Жанпейс, Н.А. Озекбаевой, Г.А. Атембаевой и др. издательства «Атамұра», Алматы, 2017-2019 гг.

В ходе исследования использованы методы описания обновленного содержания учебных программ, контент-анализа действующих учебников на предмет выделения языковых, речевых, коммуникативных заданий и выявления их соотношения в процентах. Разграничение различных видов заданий необходимо для методически грамотной организации учебных действий, работающих на формирование языковых, речевых и коммуникативных навыков.

Так, языковые задания предусматривают операции с разноуровневыми единицами языка. С этой точки зрения различаются фонетические, орфоэпические, лексические, фразеологические, словообразовательные (морфемные), морфологические, синтаксические (грамматические), орфографические, пунктуационные, стилистические задания.

Речевые задания служат для развития речевых умений на основе языковых навыков; применяются для тренировки спонтанного употребления изученных языковых явлений в речи, как правило, без их осознания в момент речи (понимание чужой мысли, выражение собственных мыслей).

Коммуникативные задания обеспечивают формирование речевых умений и наиболее высокий уровень практического владения языком. Выделяются вопро-

сно-ответные, репродуктивные (пересказ), ситуативные, дискуссионные, композиционные (устное выступление по заданной теме, импровизация, драматизация), инициативные (самостоятельное высказывание по собственной инициативе), игровые.

Особую трудность представляют задания на развитие умений продуцировать речь и строить процесс общения как в устной, так и в письменной формах. В этой связи актуализируется вопрос об организации учебного материала, предусматривающего развитие разных видов речевой деятельности, участвующих в восприятии и создании высказывания. Поиск возможностей решения данного вопроса привел к разработке модели обучения, в которой гармонично сочетались бы все виды заданий в контексте каждой сквозной темы.

Результаты и обсуждение

Русский язык продолжает функционировать как официальный язык, признанный международной Организацией Объединенных Наций, используется в качестве средства межнационального и межэтнического общения на территории СНГ. Языковая политика в Казахстане направлена на поддержку функционирования русского языка. В интервью телеканалу «Россия 24» «Сила в правде» Президент Казахстана К.К. Токаев высказал мнение о том, «что те, кто утверждают, что позиция русского языка в Казахстане уменьшилась, сузилась и тем более стала ущербной, очень сильно идут против истины. Это «все рассуждения от лукавого» в целях политизации той или иной ситуации» (К. Токаев, 2022). Данные аргументы являются обоснованием того, что нет причин для создания препятствий на пути развития русского языка в Казахстане.

В учебных заведениях русский язык, наряду с казахским языком, остается в числе обязательных учебных предметов и входит в перечень дисциплин, включаемых в документ об образовании (Сүлейменова Э.Д., ж.б., 2019, 196 б.). Русский язык – один из компонентов казахстанской модели трехязычного образования. В школе с казахским языком обучения русский язык развивается в инновационно-прагматическом аспекте и ставит задачи решения 1) интерпретации содержания типовых программ, учебников, учебно-методических комплексов по обновленному контенту; 2) повышения квалификации учителей русского языка по вопросам функционального, коммуникативного и прагматического подходов к обучению русскому языку в нерусскоязычной аудитории; 3) создания инновационно-методической среды в области преподавания русского языка и литературы в школе с казахским языком обучения. Такая установка актуальна для более полного понимания обновленного содержания учебной программы по русскому языку (Я2).

Специфика обновленного содержания программ и учебников состоит в организации учебного материала по принципу спиральности, формирования навыков от элементарных уровней мыслительной деятельности (знание, понимание, применение) до высокого уровня (анализ, синтез, оценка), наличия «сквозных тем» и тем, отражающих межпредметную связь (Об особенностях учебного процесса в организациях образования, 2020, с. 125).

Спиральная форма обучения основана на когнитивной теории американского психолога Д. Брунера: в его рекомендациях отмечается, что наиболее эффективным является учебное планирование по спирали, предполагающее развитие темы

на разных уровнях школьного периода через повторение и усложнение на каждом этапе.

Действующие программы и учебники ориентированы на развитие продуктивной деятельности, на формирование навыков слушания, говорения, чтения и письма с учётом языковых норм употребления средств разных уровней и их активизации во всех видах речевой деятельности.

Логика преподавания русского языка складывается следующим образом:

- цель обучения – творческая активность;
- ведущий аспект обучения – функциональная грамотность;
- охват всех видов речевой деятельности – аудирование, чтение, говорение, письмо;
- опора на знания – функционирование языковых средств разных уровней в их нормативном проявлении.

Обновлённое содержание предполагает обучение языку путём интеграции с другими науками. Язык рассматривается как средство хранения и передачи знаний, средство выражения мысли, эмоций, оценки и т.д. Усвоение лингвистических знаний строится на основе понимания функций и назначения языковых фактов в той или иной среде, их использования в соответствии с коммуникативной сферой.

Особенностью обновлённого содержания по русскому языку является переход с объекта речи на субъект. Обучение строится на основе учёта человеческого фактора в языке, т.е. истории, культуры, образа мышления, ментальности и др. Речь идёт о пересмотре методики с позиции современных направлений, ориентирующих на усиление когнитивной, функциональной, коммуникативной аспектов. Так, лексико-фразеологическая система, как семантическая часть языка, непосредственно связана с познавательной и продуктивной (творческой) речевой деятельностью учащихся. С другой стороны – грамматика, как организованная система словоформ и синтаксических конструкций, функционирует в речи соответственно дискурсу. Для создания целостной картины предметно-языкового интегрирования целесообразно использовать теории функциональной и коммуникативной грамматики в методическом аспекте.

Основная идея обучения по обновлённому содержанию состоит в организации деятельности учащихся, направленной на усвоение тематического и языкового материала, пополнение знаний о предмете речи, развитие умений и навыков построения самостоятельной программы высказывания, формирование творческого мышления в процессе порождения речи. Такое понимание диктует необходимость комплексной работы над усвоением языка как средства выражения речемыслительной деятельности.

Анализ содержания учебной программы по предмету «Русский язык и литература» для 5-9 классов уровня основного среднего образования (с нерусским языком обучения) позволил выявить как положительные стороны, так и проблемные, требующие своего решения.

В первую очередь следует отметить вопрос о реализации дидактических и методических принципов в программах. Содержание учебной программы построено на основе учёта основных дидактических и методических принципов: реализованы принципы научности, доступности, сознательности, практической направленности, систематичности и последовательности, функциональности, комплексного овладения всеми видами речевой деятельности.

Остановимся на описании ведущих методических принципов, необходимых для правильной организации учебного процесса.

Принцип функциональности предполагает работу над лексикой в тесной взаимосвязи с функциями языковых единиц в речи. Основой для методических разработок в аспекте обогащения грамматического строя речи могут послужить научные достижения в области функциональной грамматики русского языка.

Принцип коммуникативности «предполагает такую направленность занятий, при которой цель обучения (овладение языком как средством общения) и средство достижения цели (речевая деятельность) выступают в единстве» (Азимов, Щукин, 2009, с. 213).

Принцип минимизации предусматривает «отбор минимума языкового, речевого, социокультурного материала, тем и ситуаций общения, текстов для чтения, страноведческих реалий», который, с одной стороны, «соответствует целям и задачам обучения с учетом этапа и профиля обучения, а с другой стороны, представляет относительно замкнутую функциональную систему и адекватно отражает структуру языка в целом» (Азимов., Щукин, 2009, с. 215).

Согласно принципу системности, язык для практических целей «рассматривается как системное образование, состоящее из взаимосвязанных элементов разных структурных уровней, объединенных в единое целое» (Азимов, Щукин, 2009, с. 217). Реализация данного принципа связана с формированием «в сознании учащихся представления об изучаемом языке как о целостной системе, состоящей из набора элементов (фонетических, лексических, грамматических) и правил их употребления в речи»; изучением «морфологии на синтаксической основе», «грамматики в органической связи с лексикой» (Азимов, Щукин, 2009, с. 217).

На основе анализа содержания учебных программ выявлены следующие сильные и слабые стороны:

– сильные стороны – реализация методических принципов функциональности, коммуникативности, систематичности, последовательности изложения речевого материала; реализация принципов взаимосвязи речевого и языкового аспектов в рамках сквозных тем;

Слабые стороны – отсутствие экстралингвистического компонента, включающего минимум ситуаций для учебных целей, минимум структурно-содержательных типов диалога;

– недостаточное количество целей в коммуникативном аспекте: из общего количества целей только 4,32 % отведено коммуникативным целям. (ср.: речевым – 61,8%, языковым 33,88 %).

Таким образом, обозначены перспективы улучшения содержания действующей программы по предмету «Русский язык и литература» для 5-9 классов школы с казахским языком обучения.

Контент-анализ программ показал следующее: обозначена цель обучения – «совершенствование навыков речевой деятельности, основанных на владении системой разноуровневых языковых средств, соблюдении правил и норм русского литературного языка, правил речевого этикета, что способствует развитию функциональной грамотности обучающихся» (Типовая учебная программа, 2017, с. 1). Формулировка цели включает описание процесса учебной деятельности, направленного на улучшение речевых навыков во взаимосвязи с языковым материалом. В данном контексте не отражена идея достижения конечного результата учебной дея-

тельности, предполагающего объединение практической, функциональной, коммуникативной составляющих в целостный механизм. Согласно теории преподавания иностранных языков ведущей целью признается практическая, «что отражает установку общества на обучение и овладение языком как средством общения» (Азимов, Щукин, 1999, с. 394). В контексте этой цели необходимо определить место функциональной и коммуникативной составляющим. Это два основных аспекта, которые расширяют границы освоения системы разноуровневых языковых средств с учетом их роли, функции, задач, закономерностей использования в устной и письменной речи.

В действующей программе (Типовая учебная программа, 2017, с. 1-2) описание задач представлено в виде перечня знаний и навыков в рамках:

– языковой системы и лексики обучающихся («формирование знаний о единицах языковой системы, правилах их сочетания, функционирования»; «конструирования синтаксических структур в соответствии с нормами и правилами»; «обогащение словарного запаса»);

– речевой и мыслительной деятельности («развитие навыков слушания, говорения, чтения, письма»; «формирование и развитие навыков мышления высокого порядка»);

– читательской грамотности («формирование навыка поискового, ознакомительного, исследовательского чтения, переработки прочитанной информации», «развитие навыков анализа произведений разной жанровой природы, аргументированного формулирования своего отношения к прочитанному»);

– лингвистики и стилистики текста (развитие навыков анализа «темы, идеи и особенностей композиции, сюжета произведения, языковых особенностей стиля писателя»).

Таким образом, перечисленные выше задачи определяют цель обучения в рамках формирования языковых и речевых навыков, «что способствует развитию функциональной грамотности обучающихся» (Типовая учебная программа, 2017, с. 1).

Такая постановка цели и задач, на наш взгляд, не в полной мере решает проблему качества обучения языку для удовлетворения потребностей общения. Речь идет о коммуникативных задачах, включающих: «а) перечень умений в разных видах речевой деятельности; б) владение языковыми моделями и речевыми образцами на уровне речевых автоматизмов; в) умение осуществлять перенос знаний, навыков, умений в новые ситуации общения» (Азимов, Щукин, 1999, с. 235).

Анализ цели и задач, определенных в учебной программе показал, что вне поля зрения остался вопрос о системе обучения языку в иноязычных условиях, в которой был бы представлен новый подход, основанный на комбинировании ведущих методических принципов функциональности и коммуникативности. В этом направлении казахстанским ученым К.Н. Булатбаевой разработана функционально-коммуникативная технология обучения русскому языку в казахской школе. Сказанное подтверждается рядом научных трудов методиста: «Функционально-коммуникативная технология обучения русскому языку в казахской школе» (Булатбаева, 2005) «Communicative Registers As Means Of Expressing Author's Position In Monologue Speech» (Bulatbayeva, Kaziyeva, Sagimbayeva), «Учебный лингводидактический словарь (для функционально-коммуникативного аспекта обучения)» (Булатбаева, 2021) и др.

В Общих положениях программы определен ожидаемый результат: свободное владение «языком на уровне B2 (продвинутый уровень) согласно CEFR – Европейской системы оценки уровня владения иностранным языком» (Типовая учебная программа, 2017, с. 1).

Описание данного уровня выглядит следующим образом: «Понимаю общее содержание сложных текстов на абстрактные и конкретные темы, в том числе узкоспециальные тексты. Говорю достаточно быстро и спонтанно, чтобы постоянно общаться с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон. Я умею делать четкие, подробные сообщения на различные темы и изложить свой взгляд на основную проблему, показать преимущество и недостатки разных мнений» (Общеввропейские компетенции)

Обучающиеся к концу основной средней школы должны владеть навыками общения на уровне носителей языка, как-то: понимание сложных текстов, включая узкоспециальные; говорение без затруднений; порождение высказываний в соответствии с темой, изложение собственной позиции.

Уровни владения русским языком в школе с нерусским языком обучения в 5-9 классах могут быть определены следующим образом (по аналогии с уровнем владения иностранным языком):

5-6 классы – A2 (low-mid => mid-high).

К концу 6 класса учащиеся:

- понимают основные вопросы и моменты, в которых содержится личная информация;
- реагируют на более сложные вопросы о себе, семье, здоровье, истории, событиях и др.;
- рассказывают о друзьях, месте проживания и фактах;
- читают элементарные письма и тексты;
- составляют высказывания о себе и других;
- передают информацию о событии и истории;
- планируют, описывают и редактируют на уровне текста;
- дают описание людей, места, объекта на уровне текста;
- выражают в письме личные чувства и мнения.

7-9 классы – B1 (low => mid => high).

По окончании основного среднего образования учащиеся:

- правильно понимают основные моменты, выделяя наиболее конкретную информацию, аргументы, детали в беседе;
- составляют вопросы, необходимые в ситуациях повседневного общения в англоязычной стране;
- обмениваются мнениями, участвуют в дискуссии;
- взаимодействуют со сверстниками для ведения переговоров;
- соблюдают нормы грамотности и пунктуации в письменных работах на уровне текста;
- дают письменную аргументацию;
- дают описание и пересказывают фрагменты истории и события;
- пишут связное высказывание на известную тематику в жанрах эссе, личное письмо (Ислям К.С., Капенова Ж.Ж., 2021, с. 15-16).

Таким образом, требования к уровню В2 ориентируют на формирование речевых и коммуникативных навыков на уровне свободного (без языкового барьера и трудностей) общения с носителями языка.

Изучение пунктов 9-16 с описанием разделов и подразделов показывает, что ведущее место отведено видам речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо) и использованию языковых единиц. Состав школьного курса по обновленному содержанию включает лишь один из типов учебного материала: умения производить действия и пользоваться языковым и речевым материалом. В данных разделах знания о языковых явлениях отражены в форме умений и навыков, абстрактно представленных в подразделах. В разделе «Говорение» некоторыми штрихами представлен коммуникативный аспект: пересказ, участие в диалоге, оценивание устного высказывания, создание монологического высказывания.

Рассмотрим систему развития навыков аудирования, говорения, чтения и письма в соответствии с методикой преподавания иностранным языкам.

Представим полную картину развития навыков и наличие/отсутствие их в содержании программы.

Таблица 1. Система развития речевых навыков, отражение в содержании учебных программ

Навык	Описание	Ключевые вопросы в организации и планировании работы над развитием навыка	Отражение в содержании программы п. 9-16
Слушание	Восприятие информации, активная деятельность слуховых анализаторов. <i>Виды восприятия:</i> - глобальное; - детальное; - критическое; - предметное.	Глобальное	1) понимание устного сообщения; 3) понимание содержания художественных произведений; 4) определение основной мысли
		Детальное	2) понимание лексического значения слов
		Критическое	-
		Предметное	5) прогнозирование содержания текста
Говорение	Порождение речи, материальное выражение в звуках, произношении, высказываниях. <i>Формы говорения:</i> - монолог; - диалог; - полилог. <i>Механизмы говорения:</i> - репродукция; - выбор; - комбинирование; - конструирование; - упреждение; - дискурсивность.	Репродукция	2) пересказ прослушанного
		Выбор	1) разнообразие словарного запаса
		Комбинирование	3) соблюдение речевых норм
		Конструирование	4) создание монологического высказывания
		Упреждение	5) участие в диалоге
		Дискурсивность	6) оценивание устного высказывания

Чтение	Восприятие, понимание, интерпретация письменного текста. <i>Механизмы чтения:</i> - внутреннее проговаривание; - прогнозирование; - скорость чтения; - воспроизведение текста; - оценка прочитанного.	Внутреннее проговаривание	1) понимание содержания текста
		Прогнозирование	2) определение стилей и типов речи 5) составление плана
		Скорость чтения	4) владение разными видами чтения
		Воспроизведение текста	3) формулирование вопросов и ответов; 7) извлечение информации из различных ресурсов
		Анализ и оценка прочитанного	6) анализ художественных произведений; 8) сравнительный анализ текстов
Письмо	Порождение текста в письменной форме <i>Механизмы создания текста:</i> - анализ готового текста и создание на его базе фрагментов текста; - переработка полученного текста; - составление текста на основе заданного материала; - создание собственного высказывания (тезисы, заметка, опыт, отзыв, доклад, эссе и др.)	Анализ готового текста и создание на его базе фрагментов текста	2) синтез прослушанного, прочитанного и аудиовизуального материала
		Переработка полученного текста, редактирование написанного	6) соблюдение орфографических норм 7) соблюдение пунктуационных норм
		Составление текста на основе заданного материала	3) представление информации в различных формах
		Создание собственного высказывания (тезисы, заметка, опыт, отзыв, доклад, эссе и др.)	1) создание текстов разных жанров и стилей речи; 4) творческое письмо; 5) написание эссе.

Как показывают данные таблицы, содержанием действующей программы предусмотрено развитие всех навыков речевой деятельности. Однако они представлены фрагментарно, неопределенно, неоднозначно. Например, не отражены вопросы восприятия при слушании, письменного анализа готового текста и переработки полученного текста и др.

При описании всех видов речевой деятельности по классам не учтены такие показатели, как объем высказываний (количество лексем, предложений в сообщении), количество тем и микротем, степень развернутости высказываний (количество смысловых компонентов, их объем) среднее число слов в предложениях или предложениях в устном или письменном высказывании. Это положительно сказалось бы при критериальном оценивании учебных достижений школьников.

Контент-анализ блоков коммуникативных, речевых, языковых заданий в учебниках по предмету «Русский язык и литература» для 5-6, 8-9 классов показал пре-

имущественное преобладание доли речевых и языковых заданий, малая часть отведена коммуникативным заданиям.

Представим результаты исследования в диаграммах с определением доли коммуникативных, речевых, языковых заданий в учебнике по русскому языку (по классам).

Диаграмма 1. Доли коммуникативных, речевых, языковых заданий в учебнике по русскому языку 5 класс.

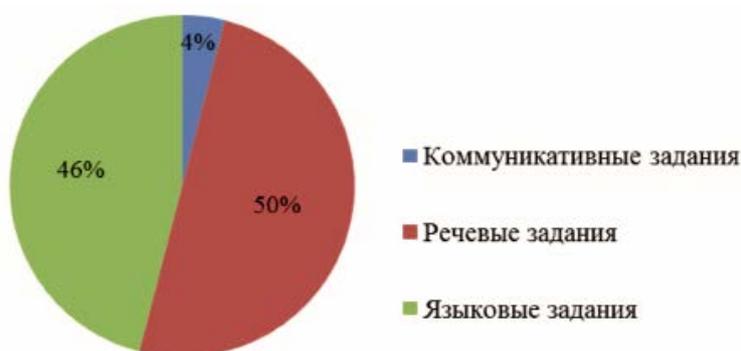


Диаграмма 2. Доли коммуникативных, речевых, языковых заданий в учебнике по русскому языку 6 класс.

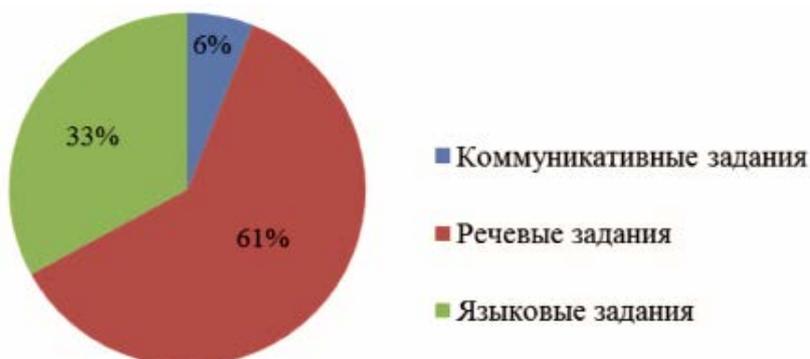
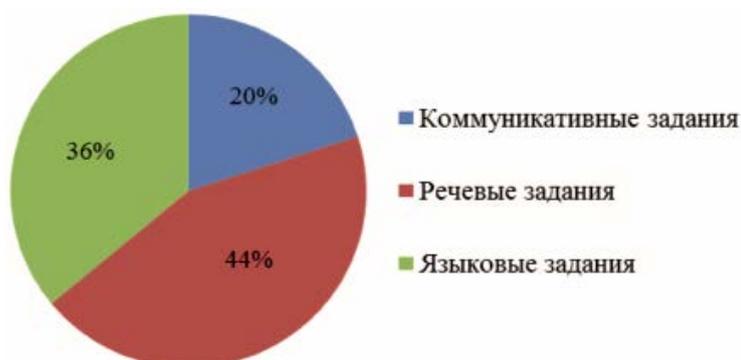


Диаграмма 3. Доли коммуникативных, речевых, языковых заданий в учебнике по русскому языку 8 класс.



Диаграмма 4. Доли коммуникативных, речевых, языковых заданий в учебнике по русскому языку 9 класс.



Таким образом, полученные данные, представленные в диаграммах, показывают реальную картину распределения учебного материала, в котором значительная часть отведена речевым заданиям.

Заклучение

Современное содержание учебного предмета «Русский язык и литература» отражает разные аспекты обучения языку в казахскоязычной аудитории – коммуникативно-деятельностный, функциональный, межкультурный, лингвострановедческий и др. В нем интегрированы сведения о языке и предмете речевой коммуникации. Обновленное содержание отличается организацией учебного материала в рамках сквозных тем, вокруг которого строится работа по обогащению лексико-грамматического строя речи, по развитию речевых навыков аудирования, говорения, чтения и письма. Вместе с тем отмечаются перспективы для дальнейшего улучшения содержания, связанные с усилением языковой, речевой и коммуникативной практики на изучаемом языке.

Статья выполнена в рамках программно-целевого финансирования научно-технической программы OR 11465474 «Научные основы модернизации системы образования и науки» (2021-2023 гг., Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина). Авторская группа благодарит Министерство образования и науки Республики Казахстан за предоставленную возможность опубликовать настоящую статью.

Список использованной литературы

Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

Булатбаева К.Н. Функционально-коммуникативная технология обучения русскому языку в казахской школе, Павлодар : ПГУ, 2005 – 350 с.

Булатбаева К.Н. Учебный лингводидактический словарь (для функционально-коммуникативного аспекта обучения). – Нур-Султан, ИП «Булатов А.Ж.», 2021. – 74 с.

Ислям К.С., Капенова Ж.Ж. Технология критериального оценивания (на материале предметов «Русский язык», «Английский язык») / К.С. Ислям, Ж.Ж. Капенова. – Павлодар: Toraighyrov University, 2021. – 97 с.

Об особенностях учебного процесса в организациях образования Республики Казахстан в 2020–2021 учебном году : Инструктивно-методическое письмо. – Нур-Султан: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2020. – 426 с.

https://ru.wikipedia.org/wiki/Общеввропейские_компетенции_владения_иностранным_языком.

Сүлейменова Э.Д. ж.б. Әлеуметтік лингвистика терминдердің сөздігі / Словарь социолингвистических терминов. 2-басылымы, өңделген / Сүлейменова Э.Д., Шәймерденова Н.Ж., Смағұлова Ж.С., Ақанова Д.Х. – Астана: «Арман-ПВ» баспасы, 2019. – 394 с.

Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык и литература» для 5-9 классов уровня основного среднего образования (с нерусским языком обучения) по обновленному содержанию.

Токаев К.К. <https://www.nur.kz/politics/kazakhstan/1974224-tokaev-pozitsii-russkogo-yazyka-v-kazahstane-ne-preterpeli-kakogo-libo-uhudsheniya/>

Communicative Registers As Means Of Expressing Author's Position In Monologue Speech/ Bulatbayeva K. N., Kaziyeva G.S., Sagimbayeva G. S. // Academic World Education/ [Электронный ресурс] www.awer-center.org/abs – S.61-64 (Турция, Кипр).

References

Azimov E.G., Shchukin A.N. Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika) [New dictionary methodical terms and concepts (theories and practices)]. – М.: Izdatel'stvo IKAR, 2009. – 448 s.

Bulatbaeva K.N. Funktsional'no-kommunikativnaya texnologiya obucheniya russkomu yazyku v kazahskoi shkole [Functional communicative technology of teaching the Russian language in the kazakh school]. -Pavlodar: PGU, 2005. – 350 s.

Bulatbaeva K.N. Uchebnyy lingvodidakticheskiy slovar' (dlya funktsional'no-kommunikativnogo aspekta obucheniya) [Educational linguodidactic dictionary (for the functionally communicative aspect of learning)]. – Nur-Sultan, IP «Bulatov A. Zh.». 2021. – 74 s.

Islyam K.S., Kapenova Zh.Zh. Tekhnologiya kriterial'nogo otsenivaniya (na materiale predmetov «Russkiy yazyk», «Angliyskiy yazyk») [Criteria-based assessment technology (based on subjects “Russian language”, “English language”) / K.S. Islyam, Zh.Zh. Kapenova]. – Pavlodar: Toraighyrov University, 2021. – 97 s.

Ob ossobennostyakh uchebnogo protsessa v organizatsiyakh obrazovaniya Respubliki Kazakhstan v 2020–2021 uchebnom godu [About the peculiarities of the educational process in educational institutions of the Republic of Kazakhstan in the 2020-2021 academic year]: Instruktivno-metodicheskoye pis'mo. – Nur-Sultan : Natsional'naya kademiya im. I. Altynsarina, 2020. – 426 s.

https://ru.wikipedia.org/wiki/Obshcheyevropeyskiye_kompetentsii_vladieniya_inostrannym_yazykom

Suleimenova E.D. zh.b. Alleumettik lingvistika terminderdin sozdigi / Slovar' sotsiolingvisticheskikh terminov [Social linguistic glossary of terms]. 2-basylymy, ondelgen / Suleimenova E.D., Shaymerdenova N.J., Smagulova Zh.S., Akanova D.H]. – Астана: «Арман-ПВ» баспасы, 2019. – 394 с.

Tipovaya uchebnaya programma po uchebnomu predmetu «Russkiy yazyk i literatura» dlya 5-9 klassov urovnya osnovnogo srednego obrazovaniya (s nerusskim yazykom obucheniya) po obnovlennomu sodержaniyu [Model educational program by educational subject “Russian language and literature” for 5-9 classes with basic secondary educational level (with non-Russian language of education)].

Tokaev K.K. <https://www.nur.kz/politics/kazakhstan/1974224-tokaev-pozitsii-russkogo-yazyka-v-kazahstane-ne-preterpeli-kakogo-libo-uhudsheniya/>

Communicative Registers As Means Of Expressing Author's Position In Monologue Speech/ Bulatbayeva K.N., Kaziyeva G.S., Sagimbayeva G.S. // Academic World Education/ [Electronic resurs] www.awer-center.org/abs – S. 61-64 (Turkey, Cyprus).

К.Н. Булатбаева¹, Ж.Ж. Капенова²

Қазақ тілінде оқытатын мектепте (Т2) «орыс тілі мен әдебиеті» пәнінің мазмұнын жетілдірудің қазіргі жағдайы мен болашағы (жаңартылған мазмұн бойынша 5-6, 8-9 сыныптардың бағдарламалары мен оқулықтары материалы негізінде)

¹ Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,
Нұр-Сұлтан, Қазақстан
<https://orcid.org/0000-0002-7288-8120>
email: kulzhanat.bulatbayeva@mail.ru

² Торайғыров университеті, Павлодар, Қазақстан
<https://orcid.org/0000-0002-8246-9149>
email: Zhanarsyn_k@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада қазақ тілінде оқытатын мектепте (Т2) «Орыс тілі мен әдебиеті» пәні бойынша (5-6, 8-9 сыныптар) оқу бағдарламалары мен оқулықтардың мазмұнына ғылыми-әдістемелік талдау берілген. Жаңартылған мазмұн жүйесінде коммуникативтіліктің, функционалдылықтың, жүйеліліктің, минимизацияның жетекші принциптерін іске асыру мәселелері қаралды. Бұл негізгі талаптарды анықтайтын, содан кейін жергілікті емес немесе шет тілін оқытудың стратегиясы мен тактикасын дамытуға әсер ететін принциптер. Оқытудың соңғы нәтижесі CEFR (Common European Framework of Reference) жалпыеуропалық бағалау жүйесі ұсынған деңгейлерге сәйкес орыс тілінде коммуникация біліктері мен дағдылары болуы тиіс: 5-9 – сыныптар-A2-B1.

«Коммуникативтілік» терминінің құрылымы лингвистикалық, тілдік, прагматикалық, этномәдени және басқа да құрамдас бөліктерден тұратын күрделі болып табылады. Сондықтан, осы терминді дұрыс түсіну, демек, оқытудың мақсаты мен міндеттерін нақты тұжырымдау мектеп орыс тілі курсының (Т2) мазмұнын жақсартудың жаңа жолдары мен мүмкіндіктерін табуға мүмкіндік береді.

Түйінді сөздер: әдістемелік қағидалар, коммуникативтілік, функционалдылық, жүйелілік, минимизация, оқу бағдарламалары мен оқулықтардың мазмұны.

K.N. Bulatbaeva¹, Zh.Zh. Kapenova²

The current state and prospects of improving the content of the subject «russian language and literature» in a school with the kazakh language of instruction (L2) (based on the material of programs and textbooks of grades 5-6, 8-9 on the updated content)

¹ National Academy of Education named after Y. Altynsarina,
Nur-Sultan, Kazakhstan
<https://orcid.org/0000-0002-7288-8120>
email: kulzhanat.bulatbayeva@mail.ru

² Toraigyrov University, Pavlodar, Kazakhstan
<https://orcid.org/0000-0002-8246-9149>
email: Zhanarsyn_k@mail.ru

Abstract. *The article provides a scientific and methodological analysis of the content of curricula and textbooks on the subject «Russian language and literature» (grades 5-6, 8-9) in a school with the Kazakh language of instruction (L2). The issues of implementing the leading principles of communication, functionality, consistency, minimization in the updated content system are considered. These are the principles that define the basic requirements, and subsequently influence the development of strategies and tactics for teaching a non-native or foreign language. The final result of the training should be communication skills in Russian in accordance with the levels presented by the Common European Framework of Reference (CEFR) assessment system: grades 5-9 – A2-B1.*

The structure of the term «communicativeness» is complex, including linguistic, speech, pragmatic, ethno-cultural, etc. components. Therefore, a correct understanding of this term, and, consequently, a specific formulation of the goals and objectives of training will allow us to find new ways and opportunities to improve the content of the school course of the Russian language (L2).

Keywords: *methodological principles, communication, functionality, consistency, minimization, content of curricula and textbooks.*

Е.Ю. Салкеева*Ганькинская школа, Северо-Казахстанская область, Казахстан**<https://orcid.org/0000-0002-3655-7201>**email: esalkeeva@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА АССОЦИАЦИЙ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье описывается специфика применения метода ассоциаций в малокомплектной школе для развития речевой культуры обучающихся. Малая наполняемость классов МКШ обладает рядом преимуществ, которые могут быть рационально и эффективно использованы в повседневной практической деятельности. Возможность детей разных возрастов общаться друг с другом, построение школы по модели семьи приводят к особым отношениям, которые в большой школе организовать очень непросто, в малой они возникают почти автоматически. Данные преимущества малокомплектной школы благоприятствуют реализации ассоциативного метода, и позволяют каждому ученику проявить себя как мыслящую личность, способную учиться и понимать изучаемое, а следовательно, уважать себя. Ассоциативная методика способствует активизирует познавательную деятельность учащихся, развивает самостоятельность и инициативность, формирует сознательный интерес к русскому языку и литературе, что очень важно для малокомплектной школы, поскольку индивидуальная самостоятельная работа учащегося является доминирующей формой обучения в классе-комплекте, объединенном классе.

Ключевые слова: речевое развитие, метод ассоциаций, ассоциативный метод, ассоциативное мышление, ассоциативная цепочка, ассоциативный словарь, малокомплектная школа, МКШ.

Введение

Духовно-нравственный запас, оставленный нашими предками, на сегодняшний день существенно исчерпан. Изменение общественных отношений в нашей стране повлекло за собой сложные духовные проблемы, которые выразились в обесценивании школьниками многих устоявшихся жизненных идеалов и образовании идеологической пустоты. Выросло совершенно новое поколение молодежи. В рамках ГОСО это можно решить одним-единственным способом – дать подрастающему поколению полноценное духовно-нравственное воспитание, основа которого – многовековая традиция системы образования и воспитания, сформировавшаяся в рамках нравственных и этических ценностей. Важно понимать, что приоритетная роль знаний в решении важнейшей задачи формирования ценностного сознания у обучаемых и их «способность видеть реалии культуры, определять национальный характер с опорой на образцы из лучших произведений искусства, ориентироваться в укладе повседневной жизни и быте человека, постигать мир материальных артефактов, социальных, духовно – нравственных, художественных ценностей своего народа, знать исторические события, почитать народные традиции, правила общения, окрашенные национальным колоритом» (Николаенко, 2022, с. 63).

Уроки русского языка и литературы имеют большой развивающий потенциал, т.к. позволяют успешно развивать все процессы и виды памяти обучающихся. Память имеет очень большое значение в жизни и деятельности человека, что актуализирует проблему поиска наиболее эффективных приёмов как средства развития словесно-логической памяти школьников на уроках русского языка и литературы. Решением данной проблемы, на взгляд автора, является использование ассоциативного метода, который хорош, прежде всего, тем, что позволяет задействовать сразу несколько каналов восприятия.

Ассоциативная методика способствует активизации познавательной деятельности учащихся, развивает самостоятельность и инициативность, формирует сознательный интерес к русскому языку и литературе, что очень важно для малокомплектной школы, поскольку индивидуальная самостоятельная работа учащегося является доминирующей формой обучения в классе-комплекте, объединённом классе. Если учитель, занимающийся с одним классом, может включать или не включать в урок задания для самостоятельной работы учеников, определяя эту возможность характером изучаемого материала, то учитель малокомплектной школы такого выбора не имеет.

Материал и методы

Материалом для статьи послужили, прежде всего, результаты опытно-экспериментального исследования, проведенного по теме «Ассоциативный метод в школьном курсе русского языка и литературы» на базе КГУ «Ганькинская неполная средняя школа» КГУ «Отдел образования р-на М. Жумабаева» КГУ «Управление образования акимата СКО» среди учащихся 5-9 классов в количестве 56 человек.

Методы исследования: анализ, синтез, абстрагирование, выдвижение и проверка гипотез, описательный, сопоставительный и др.

Результаты и обсуждение

Малокомплектная школа в современной действительности выступает стабилизирующим фактором сельских поселений, поэтому возникает необходимость в разработке новых подходов к сохранению, развитию материальной базы сельских школ и эффективному использованию. Конечно, такая МКШ имеет свои минусы: малочисленность, ввиду небольшого числа обучающихся получается низкая результативность, удаленность от культурно-просветительных благ, некоторые семьи имеют достаток ниже прожиточного уровня (Байгулова, 2016, с.139).

Но при этом малая наполняемость класса обладает и рядом преимуществ, которые нужно знать и рационально использовать в повседневной практической деятельности.

Еще не так давно на малокомплектную школу смотрели, как на учебное заведение второго сорта, где трудно достичь высоких результатов обучения и воспитания. Когда сообщалось родителям, что их ребёнок будет посещать класс МКШ встречалась негативная реакция. Сейчас родители понимают, что в большинстве случаев это единственный шанс позволить ребёнку обучаться в классе, который соответствует ему по возрасту и языку обучения (Шергина и др., 2018, с. 170).

Поэтому Программа сохранения и развития сельской МКШ носит общенациональный, государственный характер. Ведь не для кого не секрет, что школа – глав-

ный селообразующий фактор, гарант сохранения и развития села, это единственный объект, способный сохранить и возродить деревню.

Главное преимущество – небольшое количество учеников в школе, малая наполняемость классов, что дает учителю прекрасную возможность организовать личностно-ориентированный учебно-воспитательный процесс, дойти до каждого ученика. Небольшой разновозрастный коллектив создает условия для воспитания и обучения младших старшими. Возможность детей разных возрастов общаться друг с другом, построение школы по модели семьи приводят к особым отношениям, которые в большой школе организовать очень непросто, в малой они возникают почти автоматически.

Когда детей в классе мало, нужны другие методы, технологии и формы обучения. Такие технологии, несмотря на многолетнюю историю малокомплектной школы практически не разработаны в педагогической науке. Малокомплектная сельская школа не имеет своей специфической дидактической базы. Особенности преподавания в малочисленных группах сельских детей не отражены в специфике учебников и пособий. В малокомплектной школе используются обычные учебные книги обычного комплекта. Здесь проблема может быть разрешена лишь квалификацией учителя и поддержкой поиска оптимальных образовательных технологий, использованием уже апробированных моделей при известной их адаптации к сельской школе. Сама образовательная среда в малокомплектной школе позволяет осуществлять уникальные, по своему индивидуальному воплощению образовательные программы. Учитель лишь должен получить соответствующую подготовку и постоянно заниматься самообразованием (Арипов, Арипова, 2017, с. 34).

В условиях малой школы учителю легче осуществлять:

– индивидуальный подход к учащимся с учетом типа их темперамента и нервной системы, особенностей развития, склонностей и интересов, уровня знаний и умений;

– личностно-ориентированный подход в обучении, при котором личное общение выступает как цель и средство обучения и воспитания, как понимание внутренней позиции ученика. Ученик и учитель «слышат» друг друга;

– практическую направленность учебной деятельности учащихся (экскурсии на сельскохозяйственные объекты, участие в опытнической работе и т.д.);

– нравственное, патриотическое воспитание школьника в процессе общественно-значимой деятельности, деятельности по интересам, в процессе общения с товарищами, взрослыми и учителями.

Эти особенности позволяют организовать учебно-воспитательный процесс на высоком уровне. В результате из малокомплектных школ выпускается практико-ориентированная молодежь с необходимым багажом знаний.

Перечисленные преимущества малокомплектной школы благоприятствуют реализации ассоциативного метода, и позволяют каждому ученику проявить себя как мыслящую личность, способную учиться и понимать изучаемое, а следовательно, уважать себя.

Однако важно учесть и тот факт, что для многих учеников русский язык не является любимым предметом. К 7-8 классу интерес к изучению русского языка пропадает у большинства детей. Методисты объясняют этот факт многими причинами, в том числе и сложностью материала, подлежащего изучению (Абзудинова, Абельдинова, 2022, с. 47).

Чтобы добиться поддержания мотивации к обучению, и особенно успеха на уроке при работе с несколькими классами одновременно, нужно научить детей учиться самостоятельно. Только вовлечение детей в сотрудничество, приобщение к функциям самого учителя, обеспечит высокую мотивацию на уроке: учащиеся совместно планируют предстоящий урок; участвуют в определении способов работы; сами распределяют роли в процессе изучения материала; анализируют прошедший урок, указывают на допущенные ошибки, определяют уровень усвоения нового материала. При организации самостоятельной работы эффективны в применении стратегии критического мышления, которые позволяют учащемуся не только ознакомиться с материалом, но и проанализировать его (Богословская, 2011, с.33).

Ассоциативная методика способствует активизирует познавательную деятельность учащихся, развивает самостоятельность и инициативность, формирует сознательный интерес к русскому языку и литературе, что очень важно для малокомплектной школы, поскольку индивидуальная самостоятельная работа учащегося является доминирующей формой обучения в классе-комплекте, объединенном классе. Если учитель, занимающийся с одним классом, может включать или не включать в урок задания для самостоятельной работы учеников, определяя эту возможность характером изучаемого материала, то учитель малокомплектной школы такого выбора не имеет.

Применение ассоциативного метода на уроках будет успешным только лишь в том случае, если обучающийся самостоятельно выбирает образ, цвет, в ином случае ассоциативная цепочка может оказаться недостаточно устойчивой либо вовсе не сформируется. Использование ассоциативного метода в обучении дает возможность достигнуть поставленной в начале урока цели, направленной на запоминание учащимися нового материала.

Учителю малокомплектной школы приходится более тщательно планировать урок, учитывая разный возраст учащихся. Поскольку учащиеся малокомплектной школы очень важно создать на уроках условия для развития самостоятельно мыслящей личности с развитым ассоциативным, образным мышлением, широким спектром ассоциаций в процессе усвоения литературы как вида искусства, а также для формирования у обучающихся научного мировоззрения, взглядов и убеждений, необходимых современному школьнику (Плахотная, 2021, с. 544).

Так можно заключить, что вопрос развития у учащихся ассоциативного мышления у учащихся малокомплектной школы достаточно актуален. Чем лучше развивается ассоциативное мышление у школьника, тем более чутким и вдумчивым читателем становится молодой человек.

Применение ассоциативного метода на уроках будет успешным только лишь в том случае, если обучающийся самостоятельно выбирает образ, цвет, в ином случае ассоциативная цепочка может оказаться недостаточно устойчивой либо вовсе не сформируется. Использование ассоциативного метода в обучении дает возможность достигнуть поставленной в начале урока цели, направленной на запоминание учащимися нового материала. Очень важно создать на уроках условия для развития самостоятельно мыслящей личности с развитым ассоциативным, образным мышлением, широким спектром ассоциаций в процессе усвоения литературы как вида искусства, а также для формирования у обучающихся научного мировоззрения, взглядов и убеждений, необходимых современному школьнику (Гершкович и др., с. 75).

Таким образом вопрос развития у учащихся ассоциативного мышления у учащихся малокомплектной школы достаточно актуален. Чем лучше развивается ассоциативное мышление у школьника, тем более чутким и вдумчивым читателем становится молодой человек.

Экспериментальное исследование в рамках исследуемого вопроса было организовано и проведено в условиях малокомплектной школы на базе КГУ «Ганькинская неполная средняя школа» среди учащихся 5-9 классов в количестве 56 человек. При помощи методик «Последовательность событий» А.Н. Бернштейна, «Определение понятий» и «Выяснение пассивного словарного запаса» Р.С. Немова, был определен уровень сформированности речевой культуры школьников по следующим показателям: логическая последовательность речи, активный и пассивный словарный запас обучающихся. Полученные результаты констатирующего этапа экспериментального исследования позволили сделать вывод о том, что с учащимися 7-9 классов необходимо провести работу над повышением уровня речевой культуры.

В рамках формирующего этапа исследования была разработана и апробирована система упражнений и заданий по применению метода ассоциаций на уроках русского языка и литературы. В целях развития речевой культуры учащихся выделены следующие приемы работы над правописанием и постановкой ударения трудных слов, используемые в рамках применения ассоциативного метода на уроках русского языка:

1. Разъяснение лексического значения слова, этимология слова.

«Палисадник»: в основе лат. слово «palus» – «заостренная палка» (Коновалова, 2016, с. 131).

2. Метод звуковых ассоциаций.

ФИОлетовый (Фамилия, Имя, Отчество человека, сокр. ФИО).

3. Ударь по ударению!

КаталОг – взгляни на потолок! Договор украл вОр!

4. Словарные слова, которые любят счет.

«КАрАндАш» – подряд три гласные «А».

5. Обращение к истории слова.

«ПодлИнный» – раньше при допросе, с целью узнать правду, подсудимых били длинным кнутом – длинником. Слова, которые были сказаны человеком под длинником, стали называть «ПОДЛИННЫМИ» (Богословская, 2011, с. 35).

6. Запоминалки:

– Как будто» пишем мы в два слова И дефиса никакого!

– «Кое», «то», «либо», «нибудь» – дефис поставить не забудь! (Коновалова, 2016, с. 134)

Приемы, использованные в рамках применения ассоциативного метода на уроках литературы, включили:

1. Общий подбор ассоциаций. Стихотворение А.С. Пушкина «Туча». Начать анализ можно с вопроса: «Какие ассоциации вызывает у учащихся слово «туча»?».

2. Составление кластера. Стихотворение А.С. Пушкина «Туча». Составить кластер «Какое настроение передают ассоциации со словом «туча»?»

3. Прогнозирование. Стихотворение А.С. Пушкина «Туча». Как вы думаете, будет ли настроение ваших ассоциаций созвучно общей тональности?

4. Цветограммы. После прочтения литературного произведения детям предлагается изобразить с помощью красок на листе бумаги личное ощущение.

5. Построчный анализ стихотворения. Стихотворение читается не сразу, а постепенно, построчно, и к каждой строчке дети называют ассоциации.

6. Ассоциативный ряд. Работа с ассоциациями может идти на уровне заглавия текста перед чтением текста ученикам зачитывается его заглавие как слово-стимул для выявления собственных ассоциаций. Затем после чтения учащиеся сравнивают, насколько их ассоциации совпадают с содержанием прочитанного.

7. Ассоциативный переход. Между двумя любыми понятиями можно установить ассоциативный переход длиной в 4-5 шагов. Например: «кровать» — «мир» (кровать – будильник – мобильный телефон – Интернет – мир).

8. Построение интеллект-карт.

Ассоциативные методы обучения достаточно эффективно развивают творческую активность, формируют мыслительную деятельность, учат школьников отстаивать свою точку зрения, помогают добиться глубокого понимания материала, ввиду чего именно данные методы были использованы на формирующем этапе исследования в соответствии с темой диссертационной работы. Они базируются, в первую очередь, на принципах наглядности, доступности и систематичности, позволяют перейти от непосредственных детских ощущений и восприятий через их анализ и синтез – к представлениям и понятиям. Данные методы, несмотря на кажущуюся несерьезность, не являются несостоятельными и имеют своих сторонников, особенно среди педагогов-новаторов.

Результаты сравнительной диагностики на контрольном этапе эксперимента позволили сделать вывод об эффективности проведенной работы, что позволило сделать заключение о подтверждении гипотезы диссертационного исследования: если использовать использования ассоциативного метода в преподавании русского языка и литератур, то это, возможно, обусловит активизацию процесса творческого поиска, а также укрепит языковую практику, что в свою очередь будет способствовать формированию и последующему развитию коммуникативной компетенции школьников.

Заключение

Таким образом, опыт использования метода ассоциаций на уроках русского языка и литературы позволяет сделать вывод о том, что ассоциативный образ обязательно должен быть связан каким-то общим признаком. Ассоциативный метод дает возможность структурировать процесс запоминания, при этом способствует развитию уровня концентрации и умения переключать внимание. Отличительной особенностью данного метода является тренировка зрительной памяти, поскольку обучающиеся при составлении ассоциативной цепочки внимательно с использованием всех нюансов и подробностей изучают тот или иной предмет, правило или набор слов на уроках русского языка и литературы. Результатом использования данного метода также являются развитие самостоятельности и инициативности, формирование сознательного интереса к русскому языку и литературе, повышение творческой активности, развитие логического мышления и памяти школьников. Условия малокомплектной школы благоприятствуют реализации ассоциативного метода, и позволяют каждому ученику проявить себя как мыслящую личность, способную учиться и понимать изучаемое, а следовательно, уважать себя.

Список использованной литературы

Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.01.2020 г.) от 27 июля 2007 года № 319-III.

Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 5-9 классов уровня основного среднего образования (с русским языком обучения) по обновленному содержанию. Астана, 2016.

Абзулдинова Г.К., Абельдинова Г. О культурных концептах в учебниках по русскому языку обновленного содержания образования // Язык и литература: теория и практика. Павлодар 2022. №1. С. 46–53.

Арипов М.А., Арипова Н.М. Особенности интегрированного обучения в начальной малокомплектной школе // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2017. №2. С.32–37.

Байгулова Н.В. Педагогические условия эффективного функционирования сельских малокомплектных школ // Вестник ТГПУ. 2016. №1 (166). С.138–143.

Богословская И.В. Ассоциативные связи слова и текста // Вестник ЧелГУ. 2011. №17. С.31–36.

Гершкович В.А., Морощкина Н.В., Федосова В.И. Припоминание источника решения в задачах поиска отдаленных ассоциаций: роль эффекта генерации и переживаний // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2021. №1. С.72–88.

Коновалова Н.И. Перцептивные образы сознания в свете данных «Русского ассоциативного словаря» // Новая Россия: традиции и инновации в языке и науке о языке. Материалы докл. и сообщ. Междунар. научн. конф. Екатеринбург: УрФУ, 2016. С. 130–136.

Николаенко С.В. Ономастический гендер при формировании метапредметных компетенций (на материале дидактического содержания учебника по русскому языку) // Язык и литература: теория и практика. Павлодар 2022. №1. С. 63–69.

Плахотная Ю.И. Ассоциация как механизм когнитивной деятельности в формировании концептуальной картины мира // Вестник КемГУ. 2021. Т. 23. № 2. С. 541–550.

Рахимжанов К.Х., М.К. Аकोшева Персоналии в науке: к 60-летию профессора З.К. Темиргазиной // Политическая лингвистика. 2020. № 3 (81). С. 256–262.

Шергина Т.А., Аянитова К. И., Слепцова Я. В. Индивидуализация обучения младших школьников в сельской малокомплектной школе в условиях Севера // ПНИО. 2018. №2 (32). С.169–174.

References

The Law of the Republic of Kazakhstan «On Education» (as amended and supplemented as of 11.01.2020) dated July 27, 2007. No. 319-III.

Typical curriculum in the curriculum «Russian language» for grades 5-9 of the level of basic secondary education (with Russian language of instruction) in updated content. Astana, 2016.

Abzuldinova G.K., Abeldinova G. About cultural concepts in textbooks on the Russian language of the updated content of education // Language and Literature: Theory and Practice. Pavlodar 2022. № 1. S. 46–53.

Aripov M.A., Aripova N.M. Features of integrated education in an elementary small school // Izvestia DSPU. Psychological and pedagogical sciences. 2017. №2. S.32-37.

Baygulova N.V. Pedagogical conditions for the effective functioning of rural small schools // Bulletin of TSPU. 2016. №1 (166). S.138–143.

Theological I.V. Associative relations of word and text // Bulletin of ChelSU. 2011. №17. S.31–36.

Gershkovich V.A., Moroshkina N.V., Fedosova V.I. Recalling the source of the solution in the tasks of finding distant associations: the role of the effect of generation and experiences // Bulletin of St. Petersburg State University. Episode 16: Psychology. Pedagogy. 2021. №1. S.72–88.

Konvalova N.I. Perceptual images of consciousness in the light of the data of the «Russian Associative Dictionary» // New Russia: traditions and innovations in language and language science. Materials doc. and messengers. Internar. scientific conf. Yekaterinburg: UrFU, 2016. S. 130–136.

Nikolaenko S.V. Onomastic gender in the formation of meta-subject competencies (based on the didactic content of a textbook on the Russian language) // Language and Literature: Theory and Practice. Pavlodar 2022. №. 1. S. 63–69.

Plahotnaya Yu. I. Association as a mechanism of cognitive activity in the formation of a conceptual picture of the world // Bulletin of KemSU. 2021. Т. 23. № 2. S. 541–550.

Rakhimzhanov K.H., M.K. Akosheva. Personalities in science: on the occasion of the 60th anniversary of Professor Z.K. Temirgazina // Political linguistics. 2020. № 3 (81). S. 256–262.

Shergina T.A., Ayanitova K.I., Sleptsova Ya. V. Individualization of the education of younger schoolchildren in a rural small school in the North // PNiO. 2018. №2 (32). S.169–174.

Е.Ю. Салкеева

**Шағын мектеп жағдайында сөйлеу мәдениетін дамыту
кұралы ретінде ассоциациялық әдісті пайдалану**

Солтүстік Қазақстан облысы Ганкин мектебі, Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада оқушылардың сөйлеу мәдениетін дамыту мақсатында ШЖМ-де ассоциация әдісін қолдану ерекшеліктері қарастырылған. UGS сыныптарының аз қамтылуы күнделікті тәжірибеде ұтымды және тиімді пайдалануға болатын бірқатар артықшылықтарға ие. Әртүрлі жастағы балалардың бір-бірімен қарым-қатынас жасау қабілеті, отбасы үлгісі бойынша мектеп салу үлкен мектепте ұйымдастыру өте қиын ерекше қарым-қатынастарға әкеледі, шағын мектепте олар автоматты түрде дерлік пайда болады. Шағын жинақты мектептің бұл артықшылықтары ассоциативті әдісті жүзеге асыруға қолайлы жағдай туғызады және әрбір оқушының өзін ойлауға қабілетті, оқытылатын нәрсені игеріп, түсінуге қабілетті тұлға ретінде көрсетуге мүмкіндік береді, сондықтан өзін құрметтейді. Ассоциативті әдіс оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсендіруге ықпал етеді, дербестік пен бастамашылдықты дамытады, орыс тілі мен әдебиетіне саналы қызығушылықты қалыптастырады, бұл шағын жинақталған мектеп үшін өте маңызды, өйткені оқушының жеке өзіндік жұмысының басым түрі болып табылады. сыныпта, аралас сыныпта оқыту.

Түйінді сөздер: сөйлеуді дамыту, ассоциация әдісі, ассоциативті әдіс, ассоциативті ойлау, ассоциативті тізбек, ассоциативті сөздік, ШЖМ.

E.Yu. Salkeeva

**Using the association method as a means of developing speech
culture in a small school**

Gankinskaya school, North Kazakhstan region, Kazakhstan

Abstract. The article describes the specifics of using the association method in a small school for the development of speech culture of students. The low occupancy of SS classes has a number of advantages that can be rationally and effectively used in daily practical activities. The ability of children of different ages to communicate with each other, building a school according to a family model lead to special relationships that are very difficult to organize in a large school, in a small school they arise almost automatically. These advantages of a small school favor the implementation of the associative method, and allow each student to prove himself as a thinking person, able to learn and understand what is being studied, and therefore respect himself. Associative methodology contributes to activating the cognitive activity of students, develops independence and initiative, forms a conscious interest in the Russian language and literature, which is very important for a small school, since the individual independent work of the student is the dominant form of learning in a classroom-kit, united class.

Keywords: speech development, association method, associative method, associative thinking, associative chain, associative dictionary, small school, SS.

А.Н. Семашенко

СОШ № 10 города Экибастуза, Павлодарская область, Республика Казахстан
<https://orcid.org/0000-0001-5685-1208>
kasandrakz@mail.ru

З.К. Темиргазина

*Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан*
<https://orcid.org/0000-0003-3399-7364>
zifakakbaevna@mail.ru

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ ПОНИМАНИЯ И ИНТЕРПРЕТАЦИИ УЧАЩИМИСЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Аннотация. Особое место среди подходов занимает антропоцентрический подход, который основан на интерпретации текста с учетом двух сторон: порождение (авторская интенция) и интерпретация в процессе понимания читателем – адресатом. В данной статье обосновывается методика диагностики понимания и интерпретации художественного текста учащимися на основе коммуникативно-деятельностного подхода; приводятся результаты проведенного исследования в одной из общеобразовательных школ города Экибастуза Павлодарской области Республики Казахстан. Интерпретационная деятельность учащихся от первичного чтения текста и до формирования концепта в рамках обновленного содержания образования изучается впервые. В этой связи исследования различий интерпретационной деятельности учащихся разного возраста на уроках русского языка и литературы в ходе обучения являются актуальными.

Ключевые слова: художественный текст, понимание, интерпретация, коммуникативная структура текста, коммуникативно-деятельностный подход.

Введение

Президент Казахстана Касым-Жомарт Токаев на VI заседании Национального совета общественного доверия подчеркнул важность развития читательской грамотности у школьников. Главой государства сделан упор на повышение эффективности и качества образования детей. В утвержденном от 31 октября 2018 года государственном общеобязательном стандарте, в содержании образовательной области «Язык и литература» указано, что учитель-словесник «обеспечивает развитие языковых навыков обучающихся в соответствии с их возрастными особенностями, обучающийся понимает тексты, относящиеся к разным сферам общения и стилям, анализируя открыто и скрыто выраженные формы речевого поведения».

Необходимость данного исследования заключается в том, что интерпретационная деятельность учащихся от первичного чтения текста и до формирования концепта рассматривается впервые. В этой связи исследования различий интерпретационной деятельности учащихся разного возраста на уроках русского языка и литературы в ходе обучения являются актуальными. Особое место среди подходов занимает антропоцентрический подход, который основан на интерпретации текста

с учетом двух сторон: порождении (авторская интенция) и интерпретации в процессе понимания читателем – адресатом.

Впервые последовательно и теоретически значимо виды информации в художественном тексте рассмотрены в монографии И.Р. Гальперина, который выделил следующие виды информации: содержательно-фактуальную, содержательно-концептуальную и содержательно-подтекстовую. И.Р. Гальперин дает развернутое определение содержательно-концептуальной информации, которая «сообщает читателю индивидуально-авторское понимание отношений между явлениями, описанными средствами содержательно-фактуальной информации, понимание их причинно-следственных связей, их значимости в социальной, экономической, политической и культурной жизни народа, включая отношения между отдельными индивидами, их сложного психологического и эстетически-познавательного взаимодействия». Концептуальная информация таким образом выводится из всего текста как структурно-смыслового, так и коммуникативного целого, поэтому лингвистический анализ может быть ограничен частной задачей – обнаружением и интерпретацией базовых концептов или концепта) того или иного литературного произведения (Гальперин, 1981, с. 28).

Исследователь С.В. Николаенко в научной статье «Ономастический гендер при формировании метапредметных компетенций» предлагает ввести в педагогический научный оборот термин «ономастический гендер» как педагогический конструкт, «обеспечивающий самостоятельное пополнение знаний учащимися о гендерных ценностях, характеристиках и нормах поведения, закрепленных в ономастических единицах». При этом особо выделяет, что применение ономастического гендера в учебно-воспитательном процессе современных образовательных учреждений «как раз и будет способствовать успешному формированию метапредметных компетенций для осознания установленных в общепринятой социальной сфере гендерных норм и ценностей, формирования ценностного сознания у обучаемых и их способность видеть реалии культуры, определять национальный характер с опорой на образцы из лучших произведений искусства, ориентироваться в укладе повседневной жизни и быте человека, постигать мир материальных артефактов, социальных, духовнонравственных, художественных ценностей своего народа, знать исторические события, почитать народные традиции, правила общения, окрашенные национальным колоритом» (Николаенко, 2022, с. 64).

Материал и методы

Материалом послужила исследование особенностей интерпретационной деятельности учащихся на уроках литературы при изучении художественных текстов.

Исследование состояло из нескольких этапов. На констатирующем этапе проводилась диагностика уровня понимания методом анкетирования, затем на формирующем этапе при использовании метода анализа точки зрения (по В. Шмиду) осуществлялся коммуникативный анализ художественного текста и проектировался комплекс упражнений, направленных на развитие интерпретационных умений у учащихся. На результативно-оценивающем этапе осуществлялся семантико-когнитивный анализ методом субъективных дефиниций. Важнейшим этапом семантико-когнитивного анализа исследования является когнитивная интерпретация результатов описания семантики языковых единиц – именно этот этап процедуры

лингвокогнитивного исследования «переводит» языковые данные в когнитивные и позволяет приступить к моделированию концепта.

Данный метод является психолингвистическим, но является не ассоциативным экспериментом, а разновидностью лингвистического интервьюирования (Стернин, 2018, с.14). В рамках данного исследования были предложены задания ученикам: 1). испытуемым предлагается ответить на вопрос, представленный в виде речевой формулы X – это.., что является субъективной дефиницией значения интересующего исследователя слова. 2). Объяснить значение слова человеку, который его в первый раз слышит (иностранцу) и не знает произведение; 3) описать зрительный образ, который вызывает это слово; 4) записать слово, близкое по значению; 5) записать слово, противоположное по значению.

Метод субъективной дефиниции включает следующие этапы:

1) проведение лингвистического интервьюирования респондентов с письменным заданием: записать ответ на вопрос X – это..;

2) обработка результатов эксперимента (подсчет количества разных ответов испытуемых на стимул);

3) составление списка полученных ответов и ранжирование его по убыванию частотности реакций;

4) семемная интерпретация ответов: ответы испытуемых, являющиеся субъективными дефинициями отдельных значений исследуемого слова, выписываются отдельной группой и интерпретируются как объективация данного значения; определяется совокупный индекс яркости каждого значения как отношение совокупной частотности всех ответов, объективирующих данное значение, к общему числу респондентов;

5) семная интерпретация ответов: ответы, отражающие отдельные признаки денотата слова в рамках унифицированного значения, обобщаются и интерпретируются как семантические компоненты, образующие эти значения; определяется индекс яркости каждой семы как отношение частотности ее объективации в эксперименте к общему числу респондентов.

По результатам семемной интерпретации ответов осуществляется полевая структуризация семантемы слова-стимула - ранжирование значений на ядро-периферию по совокупному индексу яркости каждого значения. По результатам семной интерпретации ответов осуществляется формулирование психолингвистических значений исследуемых лексем как упорядоченной совокупности сем с указанием индекса яркости каждой семы.

Результаты и обсуждение

Говоря о расшифровке текстовых смыслов, обычно прибегают к двум терминам – «интерпретация» (лат. *interpretatio* – толкование, объяснение) и «понимание». Особая проблема понимания художественного текста – это проблема понимания скрытого смысла. Понимание скрытого смысла (подтекста) опирается на энциклопедические знания, но не только на них – необходим внутренний механизм понимания скрытого смысла, который начинает формироваться у детей не ранее 11-12 лет, по Л.С. Выготскому (Выготский, 1999, с.112), хотя он часто остается неполностью завершенным даже у взрослого человека.

Этап интерпретации текста предполагает соотнесение итоговой информации, извлеченной и «спроецированной» из текста, с имеющимися знаниями реципиента об экстралингвистической реальности. «В процессе интерпретации в универсально-предметном коде сознания формулируется концепт текста, то есть максимально сжатое его содержание, которое, будучи сформулированным, анализируется и с точки зрения содержания, и с точки зрения мотива – зачем эта идея выражена, почему она выражена именно данным автором, именно в это время» (Стернин, 2011, с. 5).

Пропозиция является значимым компонентом структуры актуального дискурса, поскольку «...процессы понимания не могут быть ограничены поверхностными структурами – они требуют привлечения концептуальных процессов, основанных на пропозициональных репрезентациях» (Темиргазина, 2014, с. 184).

Структура же текста дает ключ к его смысловой интерпретации. В изучении структуры текста нашла отражение смена научных парадигм от системно-структурного подхода к коммуникативно-деятельностному (Н.Д. Арутюнова, В.З. Демьянков, Г.Я. Солганик, Е.В. Сидоров и др.). Структура текста рассматривается как стимул для вторичной коммуникативной деятельности адресата, учитываются экстралингвистические факторы в анализе структуры текста. Коммуникативное и когнитивное направление в изучении структуры текста находит отражение в разработке проблем смысловой интерпретации и концептуального структурирования текста, в опоре на ассоциативную деятельность участников общения и регулятивность текста как его системное качество. Структура текста не может изучаться в отрыве от его семантики и прагматики, поэтому в соответствии с коммуникативно-деятельностным подходом считаем необходимым выделять два универсальных уровня текста: информативно-смысловой и прагматический. Их необходимо рассматривать в лингвистическом аспекте и экстралингвистическом. Универсальность информативно-смыслового и прагматического уровня текста обусловлена спецификой коммуникации. Стимулом к этой деятельности служит речевая организация текста, его регулятивность, структурность, интегративность (Болотнова, 2009, с. 239).

Таким образом нами была составлена анкета для учащихся на выявление уровня понимания и интерпретации художественного текста. Для диагностики были использованы художественные тексты из произведений школьной программы по русской литературе, но не изученных еще учащимися на этапе исследования: для пятиклассников фрагмент из повести М.М. Пришвина «Кладовая солнца», 6 класс – И.С. Тургенев «Муму», 7 класс – легенда об Арионе, 8 класс – Ч.Т. Айтматов «Первый учитель», 9 класс – А.П. Чехов «Попрыгунья». Предложенная анкета позволяет выявить проблемные зоны в понимании художественного текста учащимися.

Первая группа вопросов ориентирована на выявление умения понимать поверхностный смысл, включающий группы вопросов: о чем данный текст, к какому жанру можно отнести текст; а также умению ориентироваться в информационном пространстве текста, отвечать на вопросы по тексту, истолковывать непонятные новые слова, словосочетания (приложение 1).

I. Уровень информативно-смысловой:

A) Умение видеть поверхностный смысл

– О чем данный текст?

– К какому жанру можно отнести данный текст?

Умение ориентироваться в информационном пространстве текста:

– Как автор рассказывает о...? В каком месте тексте об этом говорится?

Умение правильно отвечать на вопросы по тексту

Умение видеть необычное слово или словосочетание:

- Какие слова непонятны, интересны?

Умение правильно толковать необычное слово или словосочетание:

- Как ты объяснишь это слово?

Следующая группа вопросов направлена на выявление умения судить о глубинном смысле подтекстовой содержательно-концептуальной информации художественного текста, постигать имплицитный смысл. Это выражается в умении выделять ключевые слова, определять концептуальные для текста понятия, понимать тему текста на обобщенно-смысловом уровне.

Третья группа выявляет наличие пресуппозиции (фоновых знаний об авторе, месте произведений в его творчестве, контексте эпохи).

Б) Способность судить о глубинном смысле, включая адекватное восприятие подтекста и содержательно-концептуальной информации текста

1. Умение правильно выделять ключевые слова;

- Какие слова, по вашему мнению, являются ключевыми в данном тексте?

2. Умение правильно понимать и определять смысл концептуальных для текста понятий;

Понимание темы на обобщенно-смысловом уровне;

– Какое название вы дадите тексту?

– Какова идея, основная мысль текста?

3. Умение устанавливать взаимосвязь плана содержания и плана выражения

– Какими средствами (языковыми, синтаксическими) пользуются автор, чтобы выразить свою мысль?

В) наличие пресуппозиции (фоновых знаний об авторе, месте произведения в его творчестве, контексте эпохи)

– Что ты знаешь об авторе текста?

– В какое время создан данный текст? Что ты знаешь о времени создания текста?

– Какое место занимает данный текст в творчестве автора?

– Как автор относится к событиям (герою) в тексте?

– Выпиши слова, помогающие оценить (понять) позицию автора.

II. Уровень прагматический

Выявление прагматического уровня обусловлено образными свойствами художественного текста, неоднозначностью интерпретации, экспрессивности и непредсказуемости.

– Назови объекты, географические наименования в тексте

– В какое время происходят события в тексте?

– Какими лексическими средствами выражено время в тексте?

– Запиши коммуникантов в данном тексте, их возраст, социальное положение.

– Каковы особенности взаимоотношений между коммуникантами в тексте?

– Кто является повествователем в тексте автор или персонажи?

– Как автор относится к своим героям?

– Какова позиция автора?

Первый вопрос: О чем данный текст? был использован для диагностики содержательно-фактуальной информации среди учащихся среди 5-9 классов. Мы получили следующие ответы в этой области предметных знаний о теме текста в 8 классе «О самоотверженности учителя Дюйшена», «Об учителе», «Алтынай помогает учителю Дюйшену» и др. Полученные данные показали, что уровень понимания темы на обобщенном уровне составляет 96%. На вопрос о жанровой принадлежности текста 86% учащихся ответили верно.

Пятый вопрос, с помощью которого определяется уровень семантизирующего понимания, сформулирован следующим образом: Какие слова непонятны, интересны? Объясни, как ты его понимаешь? В 8 классе 98% учащихся попытались объяснить слова шинель, аил, кизяк, из них 25% предположили, что кизяк – «какие-то дрова» по ассоциативному сходству по способу использования (собрать кизяк для отопления), уздцы («что-то нести, брать в руки»), прыская со смеху («наверное, очень смешно»); незнакомое слово шинель 96% учащихся объяснили, как «верхнюю одежду», «какую-то накидку, одеяло». Интересы заслуживают слова экзотизмы: малахай, аил, кизяк. Первые два слова все восьмиклассники объяснили правильно, слово кизяк 55% не прокомментировали, что свидетельствует об отсутствии понимания данного слова.

Таким образом, непонятные слова варьируются от 10 в 5 классе до 5-6 в 8-9 классах. Это, в основном, слова, активно не употребляющиеся: историзмы и архаизмы, профессионализмы, а также топонимы, онимы.

Приведенные данные доказывают, что умение увидеть незнакомое слово активно демонстрируется учащимися, а умение правильно истолковывать незнакомое слово составляет у восьмиклассников 89%, в отличие от 5-7 классов (23%), что объясняется большим запасом слов и умением создавать ассоциативные связи.

Понимание содержательно-концептуальной информации художественного текста учащиеся продемонстрировали, ответив на вопросы уровня Б: Какие слова, по вашему мнению, являются ключевыми в данном тексте? Какое слово доминирующее?

Полученные данные показывают, что определение ключевых слов в незнакомом художественном тексте вызвали затруднения у учащихся. Восьмиклассники – 46% -сформулировали идею текста, 36% учеников выписали три слова: учитель Дюйшен, Алтынай, школа, неверно определив последнее слово как ключевое, 18% учеников ответили верно: самоотверженность Дюйшена, возмущение Алтынай, студеная речка, насмешки аульчан, помощь.

Таким образом, определение ключевых слов и выделение доминирующего слова является сложным умением для школьников. Несмотря на то, что это умение последовательно развивается от 5 класса, тем не менее остается в рамках среднего и ниже среднего уровня: от 23% до 70%.

В определении темы и формулировка названия текста ученики восьмого класса предлагали следующие варианты: «Учитель – самый добрый учитель», «Помощь Дюйшена детям», «Упорство учителя Дюйшена», «Самоотверженность учителя Дюйшена», «Первый учитель».

Этап интерпретации текста предполагает соотнесение итоговой информации, извлеченной и «спроецированной» из текста, с имеющимися знаниями

реципиента об экстралингвистической реальности. При выявлении фоновых знаний учащиеся показали следующий уровень: учащиеся 5-7 классов испытывают определенные затруднения в силу нескольких причин: поверхностного знания о творчестве автора и исторической обусловленности времени создания произведения. Так, на вопрос об авторе, значении произведения в его творчестве, о времени создания произведения, 91% записали «не знаю», 6% указали, что «он писатель», 3% не ответили.

В тексте всегда можно услышать голос автора, его отношение к своему персонажу – эксплицитно или имплицитно, определить ценностные ориентации автора. Картина мира, моделируемая в тексте, оказывается пропущенной через индивидуальное сознание автора, что и определяет имплицитно или эксплицитно выраженное присутствие субъекта речи в оценке героя фрагмента.

Затруднения испытали восьмиклассники в определении оценки автора, так она выражена имплицитно в тексте. На вопрос, как автор относится к Дюйшену, 78% записали «не знаю».

При анализе прагматического уровня понимания и интерпретации художественного текста выявлено, что 94% учеников хронотоп определяют, но не знают типы времени в художественном тексте. При диагностике прагматического уровня художественного текста, определении учащимися лексических средств выявлено, что одинаково затруднения испытывают как ученики 5 классов, так и ученики 9 классов: 87% учащихся оставили пустыми строки этого уровня диагностики, что указывает на отсутствие понимания «для чего создан текст», «кто является коммуникантами в тексте» и, соответственно, в ходе ознакомительного чтения затрудняются адекватно интерпретировать текст.

В процессе обучения пониманию и интерпретации текста важно не давать готовых ответов, так как учащиеся принимают точку зрения учителя как должное и редко в ней сомневаются (что не способствует формированию критического мышления). Именно поэтому педагог, используя оценочные речевые акты, всегда должен предвидеть их перлокутивное воздействие на антиципационном уровне. Использование позитивно-оценочных РА похвалы, одобрения в речевой ситуации успеха не вызывает у учащихся ответно вербальной оформленной реакции (благодарности, согласия, несогласия с положительной оценкой, возражения), т.е. перлокутивный эффект локализуется в его внутреннем эмоциональном мире – радость от похвалы, радость, смущение (Темиргазина, Бачурка, 2017, с. 103).

При отборе методов и приемов обучения важно дифференцировать, какой прием будет наиболее эффективен при обучении осмысленному чтению. Исследователь В. Шмид предлагает методику анализа точки зрения. Этот метод заключается в постановке трех вопросов, затрагивающих основные акты: 1) отбор, 2) оценку и 3) обозначение нарративных единиц — акты, которые соответствуют планам точки зрения 1) перцептивной, 2) идеологической и 3) языковой (Шмид, 2008, с. 69). Этот метод эффективен при анализе небольших фрагментов текста. Поэтому важно обучить учащихся навыкам коммуникативного анализа художественного текста. В ходе анализа представляется важным определить, кто отвечает в данном отрывке за отбор нарративных единиц? Которой из фиктивных инстанций автор поручает акт отбора имеющихся в повествуемой истории, а не отсутствующих единиц — нар-

ратору или персонажу? Если отбор нарративных единиц соответствует горизонту персонажа, то нужно поставить вопрос о том, являются ли эти единицы актуальным содержанием сознания персонажа или же воспроизводит их нарратор по логике восприятия и мышления того же персонажа? Другими словами — предстает ли персонаж как актуально воспринимающий, чувствующий, мыслящий? 2. Кто является в данном отрывке оценивающей инстанцией? 3. Чей язык (лексика, синтаксис, экспрессивность) определяет стиль данного отрывка?

З.К. Темиргазина при анализе художественного текста предлагает рассматривать текст как лингвистическую единицу, особо выделяя языковые средства в оценочных высказываниях субъекта оценки, так как он тем не менее фигурирует в оценочных фреймах коммуникантов и всегда может быть восстановлен согласно принципу умолчания. Именно поэтому возможна постановка вопроса Кто считает книгу интересной/ платье красивым/ день хорошим? к оценочным предложениям типа Книга интересная, Платье красивое, День хороший (Темиргазина, 2009, с. 105).

Изучим процесс формирования концепта у восьмиклассников (14-15 лет) при анализе фрагмента художественного текста из повести Ч. Айтматова «Первый учитель». Данный фрагмент текста представляет собой монолог четырнадцатилетней девушки Алтынай – персонажа – нарратора, который дает оценку событиям и действиям других персонажей. Позиция повествователя эксплицитна и четко выражена в оценочных высказываниях от первого лица. Автор прямо не присутствует в тексте. Коммуникативная задача автора – вызвать в юном читателе эмоциональный отклик, заставить задуматься и оценить бескорыстное желание молодого человека Дюйшена учить детей.

Действие происходит в одном из киргизских айлов в горной местности, зимой, в 20-е годы XX века. В описание вводятся сенсорные («ледяная вода», «обжигала ноги») и эмоциональные предикаты: страдали малыши, ходить не вмоготу, отрицательную эмоциональную оценку усиливает наречие особенно и частица даже: «Особенно страдали малыши, у них даже слезы навертывались на глаза», которые передают ощущение нестерпимого холода воды в горной речке.

Эпизод представлен столкновением различных позиций: позиции нарратора очевидца-протагониста и позицией второстепенных персонажей – жителей айла. Основной прием, использованный автором в данном тексте – это прием контраста в антагонистических оценочных позициях «богатый – бедный»; с одной стороны, невежество и недомыслие людей, не видящих смысла в учении детей и, с другой стороны, необыкновенное упорство и «нечеловеческая» настойчивость учителя дать детям знания. Данные отношения и позиция выражены в оценочных предикатах нарратора: в интеллектуальной оценке жителей айла «по невежеству своему», «по недомыслию», «тупых людей», «глупые люди»; эстетической оценке внешнего вида богачей: «красные лисьи малахай», «богатые овчинные шубы», сытые дикие кони, в отрицательной этической оценке «дурные люди», «глумящиеся рожи»; в психологической оценке своего состояния «горючие слезы обиды». А также в оценочном императивном предложении «Не смейте так говорить о нашем учителе». Позиция второстепенных персонажей эксплицитна в отрицательной этической оценке «гляди-ка, одного тащит на спине, другого на руках», отражающая лингвокультуроведческий взгляд - не мужское это занятие возиться с ребяташками, таская

их на спине, - этим объясняются специфические проявления традиционного этнического менталитета, выражающиеся в насмешке и оскорблении молодого человека «вот кого надо было взять во вторые жены». Именно эта позиция и вызывает у нарратора отрицательную этическую оценку в инвективе «глумящиеся рожи».

Автор подчеркивает стойкость и упорство учителя, используя градацию, усиливая значение союзом и частицей да еще. Через отрицательные и положительные оценочные предикаты формируется ментальный ассоциативный ряд у читателя: богачи – глупость – непонимание – необразованность – темнота; Дюйшен – учитель – молодой – бескорыстная помощь – знания – свет. Субмоделью данной метафорической модели является модель [свет] – [знания]. Затем автор ставит проблемный интерпретационный вопрос перед читателем, ради чего этот молодой парень учит детей, снося насмешки и оскорбления, вовлекая адресат в процесс сотворчества и формируя идейную позицию.

Упражнение на выявление оценочных предикатов и их интерпретацию по фрагменту из повести Ч. Айтматова «Первый учитель» в 8 классе.

Задание. Заполните недостающие поля таблицы. Ответьте на вопросы: Какие чувства испытывает Алтынай? Почему жители аула насмеялись над Дюйшеном? Как автор относится к учителю Дюйшену?

Таблица 1. Характеристика персонажей

Навык	Описание	Ключевые вопросы в организации и планировании работы над развитием навыка	Отражение в содержании программы п. 9-16
Слушание	Восприятие информации, активная деятельность слуховых анализаторов. <i>Виды восприятия:</i> - глобальное; - детальное; - критическое; - предметное.	Глобальное	1) понимание устного сообщения; 3) понимание содержания художественных произведений; 4) определение основной мысли
		Детальное	2) понимание лексического значения слов
		Критическое	-
		Предметное	5) прогнозирование содержания текста
Говорение	Порождение речи, материальное выражение в звуках, произношении, высказываниях. <i>Формы говорения:</i> - монолог; - диалог; - полилог. <i>Механизмы говорения:</i> - репродукция; - выбор; - комбинирование; - конструирование; - упреждение; - дискурсивность.	Репродукция	2) пересказ прослушанного
		Выбор	1) разнообразие словарного запаса
		Комбинирование	3) соблюдение речевых норм
		Конструирование	4) создание монологического высказывания
		Упреждение	5) участие в диалоге
		Дискурсивность	6) оценивание устного высказывания

Чтение	Восприятие, понимание, интерпретация письменного текста. <i>Механизмы чтения:</i> - внутреннее проговаривание; - прогнозирование; - скорость чтения; - воспроизведение текста; - оценка прочитанного.	Внутреннее проговаривание	1) понимание содержания текста
		Прогнозирование	2) определение стилей и типов речи 5) составление плана
		Скорость чтения	4) владение разными видами чтения
		Воспроизведение текста	3) формулирование вопросов и ответов; 7) извлечение информации из различных ресурсов
		Анализ и оценка прочитанного	6) анализ художественных произведений; 8) сравнительный анализ текстов
Письмо	Порождение текста в письменной форме <i>Механизмы создания текста:</i> - анализ готового текста и создание на его базе фрагментов текста; - переработка полученного текста; - составление текста на основе заданного материала; - создание собственного высказывания (тезисы, заметка, опыт, отзыв, доклад, эссе и др.)	Анализ готового текста и создание на его базе фрагментов текста	2) синтез прослушанного, прочитанного и аудиовизуального материала
		Переработка полученного текста, редактирование написанного	6) соблюдение орфографических норм 7) соблюдение пунктуационных норм
		Составление текста на основе заданного материала	3) представление информации в различных формах
		Создание собственного высказывания (тезисы, заметка, опыт, отзыв, доклад, эссе и др.)	1) создание текстов разных жанров и стилей речи; 4) творческое письмо; 5) написание эссе.

Упражнение на развитие интерпретации с множественным выбором ответов.

Задание. Выберите ответ на вопрос из представленных ниже цитат и поясните вашу точку зрения.

«Ради чего этот молодой парень учит их детей, да еще с таким необыкновенным упорством, с такой нечеловеческой настойчивостью?»

А. Кто бывает стоек, тот добьется того, чего желает. (русская поговорка)

Б. Если ты что-то начал, то должен обязательно закончить, и нельзя останавливаться, пока не будет так, как надо, а если не получится, надо начинать сначала, и так, пока не добьешься успеха. (Джек Сэлмон)

В. Любое благородное дело сначала кажется невозможным (Т. Карлейль)

Г. Никогда не тревожься о том, что скажут люди, если считаешь, что поступаешь правильно.

Д. Мир освещается солнцем, а человек знанием. (русская пословица)

Анализ результатов эксперимента методом субъективных дефиниций

Одним из важнейших компонентов текста является его заглавие. Находясь вне основной части текста, оно занимает абсолютно сильную, доминантную позицию в нем. Оно непосредственно адресовано к адресату текста и реализует раз-

личные интенции, вызывая у соответствующие реакции, которые в ходе эксперимента подвергаются анализу. Структурирование системы позволяет определить ценностно-смысловое поле концепта (Стернин, 2011, с. 36). Важно при проведении инструктажа акцентировать внимание респондентов на то, что все записанные характеристики являются правильными, т.е. неправильных формулировок в данном исследовании нет.

Формирование ассоциативного поля антропонима Учитель Дюйшен по результатам, полученным в ходе эксперимента методом субъективной дефиниции, у учащихся 8 класса (14-15 лет).

Первый учитель – 9, первый сельский учитель – 4, первый человек, решивший стать учителем – 3, человек без особого образования, решивший стать учителем – 1, мудрый и добрый человек – 1, молодой парень – 2, комсомолец – 1, отсутствие страха при встрече с проблемами – 1.

Реакции, полученные в данном эксперименте, актуализировали следующие значения и семантические компоненты.

Основным ядерным является значение первый учитель СИЯ 0,3.

К ближней периферии принадлежат следующие значения настоящий учитель, добрый, трудолюбивый, наставник – СИЯ 0,2.

Крайнюю периферию составляют небольшое количество значений – всего 5, представленные дефинициями: малограмотный, но мечтающий – 0,08; спас девочку Алтынай – 0,08; доброта и уверенность в своих силах – 0,08, отсутствие страха при встрече с проблемами – 0,08, комсомолец – 0,04 (рис. 1):



При репрезентации ментального зрительного образа героя повести «Первый учитель» выявлено, что 58% учащихся составили конкретный зрительный образ персонажа – молодого мужчины, невысокого худощавого, в буром костюме, в очках, с уверенной походкой. Большинство учащихся при воссоздании зрительного образа использовали оценочные предикаты этической оценки и интеллектуальной положительной оценки: добрый, достойный уважения, готов пожертвовать собой, трудолюбивый, мудрый.

Важность изучения объекта оценки подчеркивается филологами-аксиологами и лингвистами. Этой проблеме посвящены работы Н.Д. Арутюновой «Сравнительная оценка ситуаций» (1983), «Аксиология в механизмах жизни и языка» (1984), «Об объекте общей оценки». Классификация оценки на материале русского

языка разработана в монографии З.К. Темиргазиной «Оценочные высказывания в русском языке» (Темиргазина, 2015). Оценочные предикаты профессиональных качеств человека имеют классифицирующую функцию. В основе аксиологической классификации лежат нормы и стереотипы, выработанные в социуме по отношению к профессиональной деятельности учителя. Аксиологическая классификация выражена в высказываниях учащихся с положительной интеллектуальной оценкой: настоящий учитель, знающий учитель, имеющий широкий кругозор. При оценке внешнего облика персонажа в ответах учащихся выявлено, что эстетическая оценка смешивается с этической и интеллектуальной оценкой, что позволяет предположить, что при воссоздании образа учителя преобладающей является этическая оценка.

Учащиеся 8 классов в определении антонимии отражают оценку концепта «Учитель Дюйшен», которые выражаются высокой частотностью употребления оценочных прилагательных: ленивый, трусливый, злобный; существительных: туineaдец, враг, трус; оценочных предикатов: малограмотный учитель, ни к чему не стремится, безработный человек. Представленные реакции разнообразны и многочисленны. Основную часть занимают оппозиции: наставник – туineaдец, герой – малограмотный учитель, отважный – трус, отличный учитель – враг.

Интерес представляет номинация наставник. Одним из значений слова этого слова в древнерусском языке было следующее: «тот, кто указывает путь, проводник, вожатый». Таким образом, учитель в сознании восьмиклассников связывается со словами учить, обучать и с метафорической моделью «ведущий в знания», «вести дорогой знаний», что соответствует русской наивной картине мира (Абзулдинова, 2014, с. 55). В повести «Первый учитель» учитель прокладывает мостик через ручей к школе. В рамках этой метафорической модели «учитель – трудолюбивый наставник - наставляющий на путь знаний» порождены следующие метафоры «вызывающий доброту и понимание», «имеющий широкий кругозор», «готов пожертвовать собой», «прокладывающий мостик в школу». В основе оценочных предикатов глаголы: соответствует, умеет, спас, открыл, любит, верит, вызывает и глагольных форм: мечтающий, верящий, имеющий, отглагольных прилагательных: готов, достойный, трудолюбивый.

В повести Ч. Айтматова «Первый учитель» прототипическими компонентами являются учитель и ученик, таким образом у учащихся представления о путешествии проецируются в ходе концептуализации на процесс получения знаний, умений и навыков. Этот процесс метафоризации отражается в метафорической модели [путешествие] – это [учеба] путем переноса из области-источника в область-мишень: [Проводник, наставник] – это [Учитель].

Заключение

Учащихся необходимо обучать навыкам анализа и интерпретации художественного текста. Выявление уровня понимания позволяет при отборе методов и приемов обучения анализа художественного дифференцировать, какой прием будет наиболее эффективен.

Поэтому на этапе изучающего чтения оптимальными представляются возможности применения коммуникативного анализа художественного текста для понимания авторской интенции, разграничения точек зрения автора и персонажей.

Важной составляющей коммуникативного анализа является время и место событий в произведении, определение точек зрения персонажей – коммуникантов, их оценочные высказывания, способы выражения авторской позиции.

Проведение эксперимента методом субъективных дефиниций позволило изучить предмет исследования с точки зрения понимания и интерпретации художественного текста. С практической точки зрения это помогло выявить частотные ассоциации на представленные художественные образы, что позволяет из отдельных ассоциаций воссоздать целую картину видения предмета речи у учащихся. Ученики обращают внимание на то, как отражены национальные реалии в лексическом и фразеологическом значении при изучении фрагментов текста. Это вызывает интерес и означает, что такой языковой материал может обеспечить как рациональный, так и эмоциональный путь постижения связи языка и культуры (Абзулдинова, Абельдинова, 2022). Лингвокогнитивные же свойства исследуемых концептов предоставляют возможность формировать те или иные фрагменты концептосферы учащихся.

Список использованной литературы

- Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М.: Языки русской культуры, 1999. – 896 с.
- Абзулдинова Г.К., Абельдинова Г. О культурных концептах в учебниках по русскому языку обновленного содержания образования // Язык и литература: теория и практика. 2022. № 1.
- Абзулдинова Г.К. Когнитивная область «учеба» как фрагмент русской аксиологической картины мира // Лингвистическая аксиология: Коллективная монография. / Отв. ред. З.К. Темиргазина. Павлодар: Типография Сытина, 2014. – 458 с.
- Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: Учебник. Практикум. – М.: Флинта, 2003. - 496с.
- Болотнова Н.С. Филологический анализ текста. – Москва: Флинта, 2007.
- Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999.
- Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Высшая школа, 1981.
- Леонтьев А.А. Психология общения. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997. 365 с.
- Николаенко С.В. «Ономастический» гендер при формировании метапредметных компетенций (на материале дидактического содержания учебника по русскому языку) // Язык и литература: теория и практика. №1, 2022.
- Стернин И.А. Анализ скрытых смыслов в тексте. Воронеж: Истоки, 2011.
- Стернин И.А. Исследование значения как феномена языкового сознания. – Алматы, 2018.
- Темиргазина З.К. Лингвистическая аксиология: Монография. – Москва: Флинта, 2015.
- Темиргазина З.К. Современные теории в отечественной и зарубежной лингвистике. – Павлодар, 2009. – 135 с.
- Темиргазина З.К., Бачурка М.С. Речевые акты похвалы и одобрения в педагогическом дискурсе // Вестник РУДН. Теория языка. Семиотика. Семантика. Vol. 8. №1. 2017. С.97–105. DOI: 10.22363/2313-2299-2017-8-2
- Шашкина Г.З., Анищенко О.А. Шмельцер В.В. Русская литература. Учебник для 8 кл. общеобразоват. шк. Часть 1. - Алматы: Мектеп, 2019. – 248 с.
- Шмид В. Нарратология. - М.: Языки славянской культуры, 2003. - 312 с.

References

- Arutyunova N.D. Yazyk i mir cheloveka. M.: Yazyki russkoy kultury. 1999. – 896 s.
- Abzuldinova G.K. Kognitivnaya oblast' «ucheba» kak fragment russkoy aksiologicheskoy kartiny mira. // Lingvisticheskaya aksiologiya: Kollektivnaya monografiya / Отв. ред. Z.K. Temirgazina. Pavlodar: Tipografiya Sytina, 2014.
- Babenko L.G., Kazarin Yu.V. Lingvisticheskiy analiz khudozhestvennogo teksta. Teoriya i praktika: Uchebnik. Praktikum. – М.: Flinta, 2003. – 496 s.

- Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva. Zhanr: Kulturologiya. Izdatelskiy dom: Iskusstvo, 1979.
- Bolotnova N.S. Filologicheskii analiz teksta. Moskva: Flinta, 2007.
- Vygotsky L.S. Myshleniye i rech. M.: Labirint, 1999.
- Galperin I.R. Tekst kak obyekt lingvisticheskogo issledovaniya. M.: Vysshaya shkola, 1981.
- Leontyev A.A. Psikhologiya obshcheniya. 2-e izd. ispr. i dop. M.: Smysl, 1997. 365 s.
- Sternin I.A. Analiz skrytykh smyslov v tekste. Voronezh: Istoki, 2011.
- Nikolayenko S.V. «Onomasticheskiy» gender pri formirovaniy metapredmetnykh kompetentsiy (na materiale didakticheskogo sodержaniya uchebnika po russkomu yazyku) // Yazyk i literatura: teoriya i praktika. 2022. № 1.
- Sternin I.A. Issledovaniye znacheniya kak fenomena yazykovogo soznaniya. – Almaty, 2011.
- Temirgazina Z.K. Sovremennyye teorii v otechestvennoy i zarubezhnoy lingvistike. – Pavlodar. 2009. – 135 s.
- Temirgazina Z.K., Bachurka M.S. Rechevyye akty pokhvaly i odobreniya v pedagogicheskom diskurse // Vestnik RUDN. Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika. Vol. 8. №1. 2017. S.97–105. DOI: 10.22363/2313-2299-2017-8-2
- Shashkina G.Z., Anishchenko O.A., Shmeltser V.V. Russkaya literatura. Uchebnik dlya 8 kl. obshcheobrazovat. shk. Chast 1. - Almaty: Mektep, 2019. 248 s.
- Shmid B. Narratologiya. - M.: Yazyki slavyanskoj kul'tury, 2003. 312 s.

А.Н. Семащенко¹, З.К. Темиргазина²

Diagnostics of the level of students' understanding and interpretation of a literary text

¹ Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar,
Republic of Kazakhstan
kasandrakz@mail.ru

² Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar,
Republic of Kazakhstan

Abstract. *A special place among the approaches is occupied by the anthropocentric approach, which is based on the interpretation of the text, taking into account two sides: generation (author's intention) and interpretation in the process of understanding by the reader. The interpretative activity of students from the initial reading of the text to the formation of the concept is considered for the first time. In this regard, studies of the differences in the interpretive activity of students of different ages in the lessons of the Russian language and literature in the course of education are relevant.*

Keywords: *research, artistic text, understanding, interpretation, communicative structure of the text, communicative-activity approach.*

А.Н. Семашенко¹, З.К. Темиргазина²
**Әр жастағы оқушылардың көркем әдеби мәтінді
интерпретациялау ерекшелігі**

¹ Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қаласы, Қазақстан Республикасы
kasandrakz@mail.ru

² Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қаласы, Қазақстан Республикасы

***Андатпа.** Бұл мақалада коммуникативті-белсенділік тәсілі негізінде оқушылардың көркем мәтінді түсінуі мен интерпретациясы диагностикасының әдістемесі негізделіп, Павлодар облысы, Екібастұз қаласындағы жалпы білім беретін мектептердің бірінде жүргізілген зерттеу нәтижелері берілген. Қазақстан Республикасы. Оқушылардың мәтінді алғашқы оқудан бастап, ұғымды қалыптастыруға дейінгі түсіндіру әрекеті алғаш рет қарастырылады. Осыған байланысты білім беру барысында орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында әртүрлі жастағы оқушылардың түсіндіру әрекетіндегі айырмашылықтарды зерттеу өзекті болып табылады.*

***Түйін сөздер:** зерттеу, көркем мәтін, түсіну, түсіндіру, мәтіннің коммуникативтік құрылымы, коммуникативті-белсенділік тәсілі.*

3 БӨЛІМ.
АХМЕТ БАЙТҰРСЫНОВТЫҢ 150 ЖЫЛДЫҒЫНА АРНАЛҒАН

РАЗДЕЛ 3.
К 150-ЛЕТИЮ АХМЕТА БАЙТУРСЫНОВА

SECTION 3.
TO THE 150TH ANNIVERSARY OF AKHMET BAITURSYNOV

[DOI: 10.52301/2957-5567-2022-2-85-88](https://doi.org/10.52301/2957-5567-2022-2-85-88)

С.Н. Сүтжанов

Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан

<https://orcid.org/0000-0001-8319-6907>

email: s_sutzhanov@mail.ru

АЛАШ ЖӘНЕ АХМЕТ

Ахмет Байтұрсынұлы — ақын, әдебиет зерттеуші ғалым, түркітанушы, публицист, педагог, аудармашы, қоғам қайраткері. Оның шығармашылығы, әсіресе Ахметтің қазақтың тіл білімі мен әдебиеттануының негізін қалап, оқулықтар жазуы туралы зерттеулер біршама бар.

Ресей аймағындағы түркі ұлыстары өткен ғасыр басында төңкерістер әсерінен түленіп, тіршіліктерін түзей бастады. Ұлт зиялылары халқының хал-ахуалын жақсарту қамымен «бас кетсе де, тартынбас» қарекет қылды. Өйткені олардың алдында Ыбырай, Абайлар бастаған сара жол жатты. Олар ұлтына ұлағат айтып, «қараңғы қазақтың көгін» жарқыратып, жұлдыздай жанды, айдай аспандады. Солардың бірі – Ахмет Байтұрсынұлы. Бұған дәлел болар дәйектемені ақынның төл туындысынан да, аудармасынан да тауып, қоғамдық қызметінен де анықтарымыз айқын.

Санасы сергек, ойы озық сауатты қай ұлттың өкілі болсын, ол азаттық-ағартушылық бағыт ұстанады. Олардың ойынша, қараңғы халықтың бойына оқу-білім ұрығын себу арқылы прогреске шақыру – басты да, ұлттық та мақсат болуы тиіс. Бұл отаршылдық бұғауында болған түркі жұртының текті ұлдары түгел талап еткен ұлт сұранымы, уақыт талабы еді.

«Алдыңғы толқын ағалар» салған сара жол қазақ – Ахмет, Міржақып, Сұлтанмахмұт, Жүсіпбек, Мағжан сынды дәстүр жалғастырушы жалынды жыршылар мен қоғам қайраткерлерін азабы мол тартысқа, айқайы көп көкпарға салды.

Ахмет Байтұрсынұлының есімі барша қазақ қауымына таныс болғанымен, әсіресе, студенттер оның өмірі мен ағартушылық әрі қоғамдық-саяси қызметі туралы кей деректерді біле бермеуі мүмкін. Сондықтан да қысқаша тоқталып өткенді жөн санаймын.

Байтұрсынұлының саяси қызмет жолына түсуі 1905 жылға тұспа-тұс келеді. 1905 жылы Қоянды жәрмеңкесінде жазылып, 14500 адам қол қойған Қарқаралы петициясы (арыз-тілегі) авторларының бірі де Ахмет еді. Қарқаралы петициясында жергілікті басқару, сот, халыққа білім беру істеріне қазақ елінің

мүддесіне сәйкес өзгерістер енгізу, ар-ождан бостандығы, дін ұстану еркіндігі, цензурасыз газет шығару және баспахана ашуға рұқсат беру, патша өкіметі бекіткен Дала ережесін қазақ елінің мүддесіне сай заңмен ауыстыру мәселелері көтерілді. Және онда қазақ даласына орыс шаруаларын қоныс аударуды үзілді-кесілді тоқтату талап етілді. Сол кезеңнен бастап жандармдық бақылауға алынған Байтұрсынұлы 1909 жылы 1 шілдеде тұтқындалып, оны қазақ облыстарынан тыс жерге жер аудару жөнінде шешім қабылдады. Осы шешімге сәйкес Байтұрсынұлы Орынборға 1910 жылы 9 наурызда көшіріліп, 1917 жылдың соңына дейін сонда тұрды.

Орынборда өткізген кезең оның қоғамдық-саяси қызметінің аса құнарлы шағы болды. Ол осы қалада 1913–1918 жылы өзінің ең жақын сенімді достары Ә. Бөкейханов, М. Дулатовпен бірігіп, сондай-ақ қалың қазақ зиялыларының қолдауына сүйеніп, тұңғыш жалпыұлттық «Қазақ» газетін шығарып тұрды. Газет қазақ халқын өнер, білімді игеруге шақырды. Байтұрсыновтың Орынбордағы өмірі мен қызметі Ресей үкіметінің қатаң жандармдық бақылауында болды. Ол «Қазаққа» жабылған негізсіз жала салдарынан абақтыға отырып шықты.

Байтұрсынов 1917 жылы революциялық өзгерістер арнасында өмірге келіп, қазақ тарихында терең із қалдырған Қазақ съездері мен Қазақ комитеттері сияқты тарихи құбылыстың қалың ортасында жүрді, оларға тікелей араласып, «Қазақ газеті» арқылы саяси теориялық бағыт-бағдар беріп отырды. Байтұрсынұлы Алаш партиясы бағдарламасын даярлаған шағын топтың құрамында болды. Алайда Байтұрсынов пен Дулатов қазақ арасында бұрыннан келе жатқан ру-жүзаралық алауыздыққа байланысты Алаш Орда үкіметінің құрамына саналы түрде енбей қалды. Бірақ олардың қазақ ұлттық мемлекеттік идеясын жасаушы топтың ішінде болғандығын замандастары жақсы біліп, мойындады. Сондықтан да Алаш Орда құрамын бекіткен 2-жалпықазақ съезі Оқу-ағарту комиссиясын құрып, оның төрағасы етіп Байтұрсыновты бекітті. 1919 жылы наурызға дейін Алашорда үкіметінің Торғай облысы бөлімінің мүшесі болды. Осы тұста өкімет басына келген Кеңес үкіметі Алашорда басшылары мен мүшелеріне кешірім жариялады.

Байтұрсынұлы Қазревком мүшесі ретінде Қазақстанның Ресеймен шекарасының қалыптасу ісіне белсенді түрде араласты. Бүкілресейлік ОАК-нің 1919 ж. 27 тамызда Қостанай уезін Челябинск облысына қосу туралы шешіміне қарсы Байтұрсыновтың жазған саяси наразылығы Қостанай уезін Қазақстан құрамына қайтаруға негіз болды. Ол 1920 ж. тамызда құрылған Қазақ АКСР-і үкіметінің құрамына еніп, 1920–1921 жылы халық ағарту комиссары қызметінде болды. 1922 жылы Өлкелік халық комиссариаты жанындағы Академиялық орталықтың, 1922–1925 жылы Халық ағарту комиссариаты ғылыми-әдеби комиссиясының, Қазақ өлкесін зерттеу қоғамының төрағасы болып қызмет атқарды. Байтұрсынұлы түрлі мемлекеттік қызметке ат салыса жүріп, сонымен бір мезгілде өзінің жаны сүйген оқытушылық-ұстаздық жұмысынан да қол үзбеген. 1921–1925 жылы Орынбордағы, 1926–1928 жылы Ташкенттегі Қазақ халық ағарту институттарында қазақ тілі мен әдебиеті, мәдениет тарихы пәндерінен сабақ берді. 1928 жылы Алматыда Қазақ мемлекеттік педагогикалық институтының ашылуына байланысты ректордың шақыруымен осы оқу орнына профессор қызметіне ауысты. 1929 жылы 2 маусымда 43 Алаш қозғалысы қайраткерлерімен бірге ол Алматыда тұтқынға алынып, осы жылдың соңына қарай тергеу үшін Мәскеудегі

Бутырка абақтысына жөнелтілді. КСРО Халық комиссарлар кеңесі жанындағы ОГПУ «үштігінің» 1930 жылғы 4 сәуірдегі шешіміне сәйкес Байтұрсынұлы ату жазасына кесілді. Бұл шешім бірнеше рет өзгерістерге ұшырады. 1933 жылы мамырда денсаулығы нашарлап кетуіне байланысты қалған мерзімді Батыс Сібірде айдауда жүрген отбасымен (әйелі мен қызы) бірге өткізуге рұқсат берілді. 1934 жылы М. Горькийдің жұбайы Е. П. Пашкованың көмегімен Байтұрсынұлы отбасымен мерзімінен бұрын босатылып, Алматыға оралады. Бұл жерде тұрақты жұмысқа қабылданбай, түрлі мекемелерде қысқа мерзімдік қызметтер атқарады. 1937 жылы 8 қазанда тағы да қамауға алынып, екі айдан соң, яғни 8 желтоқсанда “халық жауы” атанып, атылды.

Байтұрсынұлы өзінің қоғамдық-саяси қызметін шығармашылығымен ұштастыра білген көрнекті қалам иесі. Ол өзінің алғашқы кітабы «Қырық мысалда» Ресей отаршыларының зорлық-зомбылығын, елдің тұралаған халін жұмбақтап, тұспалдап жеткізді. Мысал жанрының қызықты формасы, ұғымды идеясы, уытты тілі арқылы әлеуметтік сананың оянуына ықпал етті. Ұлтының ұланы, дәуірінің дауылпазы ретінде сол тұстағы халқының қамына қынжылып, қаракеттерін кейде сынап, кейде әжуалап та отырды. Әрине, онысы болашаққа терең бойлағандықтан туындаған өткір мысқылы, өртенде өткен өмірдің өкініші екені анық.

Ақынның азаматтық арман-мақсаты, ой-толғамдары кестеленген өлеңдері «Маса» деген атпен жеке кітап болып жарық көрді (1911). «Масаның» негізгі идеялық қазығы – жұртшылықты оқуға, өнер-білімге шақыру, мәдениетті уағыздау, еңбек етуге үндеу. Ақын халықты қараңғылық, енжарлық, кәсіпке марғаулық сияқты кемшіліктерден арылуға шақырды. Абайдың ағартушылық, сыншылдық дәстүрін жаңарта отырып, Байтұрсынұлы 20 ғасыр басындағы қазақ әдебиетін төңкерісшіл-демократтық дәрежеге көтерді. Сондай-ақ Байтұрсынұлы қазақ тіліне А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Ф. Вольтер, С.Я. Надсон өлеңдерін аударды. Бұл аудармалар Байтұрсынұлының тақырыпты, идеялық-көркемдік деңгейі жоғары туындылары десек болады. Ел тағдырының келешегіне алаңдаулы ақын көп қырлы ісімен, даналық саясатымен қазақ жастарының рухани көсемі болды.

Байтұрсынұлының «Қазақтың бас ақыны» деген көлемді мақаласы – әдебиеттану ғылымындағы алғашқы зерттеу еңбектерінің бірі. Мақалада ұлы ақын Абайдың тарихи миссиясы, рухани болмысы, өлеңдерінің ұлттық сөз өнеріндегі маңызы, көркемдік-эстетикалық сипаты байыпталды. Ол Абай өлеңдерінің даралығын, «сөзі аз, мағынасы көп, тереңдігін», сыншылдығын ұғындырды. Байтұрсынұлының Абайдың ақындық шеберлігі, поэзияға деген көзқарасы туралы ғылыми тұжырымдары қазақ әдебиеттану ғылымында жалғасын тапты.

Оның «Әдебиет танытқыш» деген зерттеуі (1926) қазақ тіліндегі тұңғыш іргелі ғылыми-теориялық еңбек еді. Байтұрсынұлы әдебиет тарихына, теориясы мен сынына, методологиясына тұңғыш рет тиянақты анықтама беріп, қазақ әдебиеттану ғылымының жүйесін жасады. Халық тілінің бай қоры көзінен мағынасы терең, ұғымдық аясы кең сөздерді термин етіп алып, соның негізінде қазақ әдебиетінің барлық жанрлық формаларын топтап, жіктеп берді. Байтұрсынұлы «Әдебиет танытқышымен» қазақ әдебиеттану ғылымының негізін қалды десек болады.

Сондай-ақ ол – әдебиет тарихының мұрасын, ауыз әдебиеті үлгілерін жинаған зерттеуші ғалым да. Көркемдігі айрықша «Ер Сайын» жыры (1923) мен қазақ

тарихының төрт жүз жылын қамтитын «23 жоқтау» жинағын (1926) кітап етіп шығарды. Халық мұрасына үлкен жанашырлықпен қараған Ахмет Байтұрсынұлы «әдебиет тіліне негіз етіп ел аузындағы тіл алынбаса, оның адасып кететіндігін» айтты. «Қазақ» газеті халықтың рухын сергіткен ірі құбылысқа айналды.

Байтұрсынұлы – әлеуметтік мәселелерге, қоғамдық ой-пікірге ықпал жасаған публицист. Оның мақалалары ғылыми байыптауымен, өткір ойларымен сол кезеңнің шындығынан хабар береді.

Байтұрсынұлының әліпбиі қазақ тілінің табиғатына бейімделген араб жазуы негізінде жасалды. Ол Қазақ білімпаздарының тұңғыш съезінде (Орынбор, 1924), құрылтайында (Баку, 1926) араб жазуындағы әліпбидің қажеттілігін, құндылығын жан-жақты тұжырыммен дәлелдеген ғылыми баяндама жасады. Бұл әліпби ұлттық жазудың қалыптасуындағы ірі мәдени жетістік болып табылды. Ол халыққа ғылым-білімнің қажеттілігін түсіндірумен ғана шектелмей, білім беру ісін жолға қоюға күш салды. Орыс, татар мектептерінен оқып шыққан ұлт мамандарының өз тілін қолданудағы кемшіліктерін көріп: «Әр жұрттың түрінде, тұтынған жолында, мінезінде қандай басқалық болса, тілінде де сондай басқалық болады. Біздің жасынан не орысша, не ноғайша оқыған бауырларымыз сөздің жүйесін, қисынын нағыз қазақша келтіріп жаза алмайды не жазса да қиындықпен жазады, себебі, жасынан қазақша жазып дағдыланбағандық» деп жазды. Байтұрсынұлының «Оқу құралы» (1912) – қазақша жазылған тұңғыш әліппелердің бірі. Бұл әліппе оқытудың жаңа әдістері тұрғысынан өңделіп, 1925 жылға дейін бірнеше рет қайта басылды. «Оқу құралы» қазіргі әдістеме тұрғысынан әлі күнге дейін маңызды оқулық ретінде бағаланады.

Байтұрсынұлының ақын, аудармашы, ғалым-тілші, әдебиеттанушы ретіндегі ұлан-ғайыр еңбегі өз дәуірінде зор бағаға ие болды. 1923 жылы Байтұрсынұлының 50 жасқа толғаны Орынбор, Ташкент қалаларында салтанатты түрде аталды. Мерей тойға орай С. Сәдуақасов, С. Сейфуллин, М. Әуезов, М. Дулатов, Е. Омаров сияқты замандастары баспасөзде мақалалар жариялап, Байтұрсынұлының қазақ халқына сіңірген еңбегін өте жоғары бағалады. Мысалы, Сәкен Ахмет Байтұрсынұлы туралы былай депті: «...Өзге оқыған мырзалар шен іздеп жүргенде, қорлыққа шыдап, құлдыққа көніп, ұйқы басқан қалың қазақтың ұлт намысын жыртып, ұлттық арын жоқтаған патша заманында жалғыз-ақ Ахмет еді. Қазақтың ол уақыттағы кейбір оқығандары уез, губерния соттарына күш салып, тілмәш болып, кейбірі арын сатып ұлықтық іздеп жүргенде, Ахмет қазақ ұлтына жанын аямай қызмет қылды... халықтың арын іздеп, өзінің ойға алған ісі үшін бір басын бәйгеге тікті».

Ал, Мұхтар болса: «Ахаң ашқан қазақ мектебі, Ахаң түрлеген ана тілі, Ахаң салған әдебиеттегі елшілдік ұраны – «Қырық мысал», «Маса»; «Қазақ» газетінің қан жылаған қазақ баласына істеген еңбегі, өнер-білім, саясат жолындағы қажымаған қайраты, біз ұмытсақ та, тарих ұмытпайтын істер болатын» – деп, бүгінгі күннің мінбесінен сөйлегендей сөз саптады десек болады.

Ел тағдырының келешегіне аландаулы қайраткер көп қырлы ісімен, даналық саясатымен қазақ жастарының рухани көсемі болды. Бүгінгі күні Қазақ елі өз алдына мемлекет болып, босағасын бекітіп, рухани жаңғыру кезеңін бастан кешіріп жатса, оған Ахмет Байтұрсынұлы сынды Алаш арыстарының еңбегі ұшан-теңіз екені айдан анық.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ АҚПАРАТ

Ғ.Р. Авазбакиева, филология ғылымдарының кандидаты, PhD докторы, Л.Н. атындағы Еуразия ұлттық университетінің доценті. Гумилев, Нұр-Сұлтан, Қазақстан Республикасы

Ж.З. Оспанова, Павлодар педагогикалық университетінің аға оқытушысы, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы

Д.В. Пашканин, Павлодар педагогикалық университетінің аға оқытушысы, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы

Д.Х. Аринова, Кенжекөл орта мектебі, Павлодар облысы, Қазақстан. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6061-3672>.

З.К. Темиргазина, филология ғылымдарының докторы, профессор, Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3399-7364>.

Е.В. Белкина, г. Аксу, школа-лицей, Павлодар, Республики Казахстан.

Н.Е. Тлеуғабылова, «Орыс тілі мен әдебиеті» ББ 2 курс магистранты, Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9050-2255>

Н.Б. Ағалиева, филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған зерттеуші-оқытушы, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан Республикасы.

А.С. Чужаева, магистрант, Ш. Шөкин атындағы ЖОБ мектеп-гимназиясы, Павлодар, Қазақстан Республикасы. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6465-9563>

К.Н. Булатбаева, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Ж.Ж. Капенова, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент), Торайғыров университет, Павлодар, Қазақстан.

Е.Ю. Салкеева, Ганкинская ОМ, Солтүстік Қазақстан облысы, Қазақстан. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3655-7201>

А.Н. Семашенко, Екібастұз қаласы No10 орта мектебінің орыс тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі. 141200, Қазақстан Республикасы, Павлодар облысы, Екібастұз қаласы

З.Қ. Теміргазина, филология ғылымдарының докторы, профессор, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, 140005, Қазақстан Республикасы, <https://orcid.org/0000-0003-3399-7364>

Сейфитден Назымбекұлы Сүтжанов, филология ғылымдарының докторы, ППУ профессоры, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Ф.Р. Авазбакиева, кандидат филологических наук, доцент, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Республика Казахстан

Ж.З. Оспанова, старший преподаватель, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Республика Казахстан

Д.В. Пашканян, старший преподаватель, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Республика Казахстан

Д.Х. Аринова, Кенжекольская СОШ, Павлодарская область, Казахстан. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6061-3672>.

З.К. Темиргазина, доктор филологических наук, профессор, Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3399-7364>.

Е.В. Белкина, Ақсу қаласы мектеп-лицейі, Павлодар, Қазақстан Республикасы.

Н.Е. Тлеугабылова, магистрант 2 курса ОП «Русский язык и литература», Павлодарский педагогический университет, Казахстан. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9050-2255>

Агалиева Н.Б., кандидат филологических наук, ассоциированный исследователь-преподаватель, Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Республика Казахстан.

Чужаева А.С., магистрант, Общеобразовательная школа-гимназия им. Ш. Чокина, Павлодар, Республика Казахстан. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6465-9563>

К.Н. Булатбаева, доктор педагогических наук, профессор, Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, Нур-Султан, Казахстан.

Ж.Ж. Капенова, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор (доцент), Токрайгыров университет, Павлодар, Казахстан.

Е.Ю. Салкеева, Ганькинская школа, Северо-Казахстанская область, Казахстан. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3655-7201>

А.Н. Семащенко, учитель русского языка и литературы СОШ № 10 города Экибастуза. 141200, г. Экибастуз, Павлодарская область, Республика Казахстан. <https://orcid.org/0000-0001-5685-1208>

З.К. Темиргазина, д.ф.н., профессор, Павлодарский педагогический университет, Павлодар, 140005, Республика Казахстан, <https://orcid.org/0000-0003-3399-7364>

Сейфитден Назымбекұлы Сутжанов, доктор филологических наук, профессор ППУ, Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

F.R. Avazbakieva, Candidate of Philology, PhD, Associate Professor, Eurasian National University named after L.N. Gumilyov, Nur-Sultan, Republic of Kazakhstan

Zh.Z. Ospanova, Senior Lecturer, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan

D.V. Pashkanyan, Senior Lecturer, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan

D.H. Arinova, Kenzhekol secondary school, Pavlodar region, Kazakhstan. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6061-3672>.

Z.K. Temirgazina, Doctor of Philology, Professor, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3399-7364>.

E.V. Belkina, Aksu school-lyceum, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.

N.E. Tleugabylova, 2nd year master's student of the OP «Russian Language and Literature», Pavlodar Pedagogical University, Kazakhstan. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9050-2255>

Agaliev N.B., Candidate of Philological Sciences, Associate researcher-teacher, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, The Republic of Kazakhstan.

Chuzhaeva A.S., General education school-gymnasium named after. Sh. Chokina, Pavlodar, The Republic of Kazakhstan. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6465-9563>

K.N. Bulatbaeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, I. Altynsarin National Academy of Education, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Zh.Zh. Kapenova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (docent), Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan.

E.Yu. Salkeeva, Gankinskaya school, North-Kazakhstan region, Kazakhstan. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3655-7201>

A.N. Semashchenko, teacher of the Russian language and literature, secondary school No. 10 of the city of Ekibastuz. 141200, Ekibastuz, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Z.K. Temirgazina, Doctor of Philological Sciences, Professor, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140005, Republic of Kazakhstan, <https://orcid.org/0000-0003-3399-7364>

S.N. Sutzhanov, Doctor of Philology, Professor of the PPU, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

АВТОРЛАР А РНАЛ АН ЕРЕЖЕ

*«Тіл және әдебиет: теориясы мен тәжірибесі»
филологиялық бағыты бойынша журналға*

МАҚАЛАЛАРДЫ РӘСІМДЕУ ЕРЕЖЕЛЕРІ

1. Мақаланы жариялауға өтінім беру үшін журналдың сайтында тіркелу қажет <https://ppu.edu.kz/>. Мәтін ұяларын толтырыңыз. **Мақала файлын** doc/ DOCX (MS Word) форматта тіркеңіз, ұсынылған қолжазбаның тәуелсіз сипаты, мақаланы плагиат тұрғысынан тексеруге және баспагерге ерекше құқықтар беруге келісім туралы көпшілік ұсынысына қол қойыңыз. Толтырылған деректерді тексеріп, «Жіберу» батырмасын басыңыз. Мақаланы қарау нәтижелері Сіздің жеке кабинетіңізде көрсетіледі.

2. **Мақаланың көлемі** мақаланың барлық метадеректерімен бірге 15 мың белгіден кем болмауы керек (бос орындарды қосқанда): аңдатпалар, пайдаланылған әдебиеттер тізімі, автор (лар) туралы мәліметтер, сонымен қатар көлемі 35 мың белгіден аспауы керек (бос орындарды қосқанда). Көрсетілген көлемнен асатын жұмыстар журналдың редакциялық алқасының келісімі бойынша ерекше жағдайларда жариялауға қабылданады.

3. **Жұмыстың мәтіні** ГРНТИ рубрикаторынан басталады (ғылыми-техникалық ақпараттың халықаралық рубрикаторы (<http://grnti.ru/> сілтеме бойынша анықталады), ЭОК (эмбебап ондық код), одан кейін қалың қаріппен автор(лар)дың аты-жөні мен тегі жазылады, ұйымның толық атауы, қаласы, елі, автордың ID ORCID, автор(-лар)дың e-mail, мақаланың тақырыбы бас әріптермен жартылай қалың қаріппен, аңдатпа, түйін сөздер. Аңдатпа 120-150 сөзден тұруы тиіс, көлемді формулаларды қамтымауы, мазмұны бойынша мақала атауын қайталауы, жұмыс мәтініне және пайдаланылған әдебиеттердің тізіміне сілтемелер болмауы тиіс, зерттеу нәтижелері мен қорытындыларының қысқаша мазмұны болуы тиіс. Мақала бір жарым интервал арқылы Times New Roman 12 қарпімен теріледі; жиектері барлық жағынан 2 см; 1,25-тармақ. Аңдатпалар, пайдаланылған әдебиеттер тізімі, авторлар туралы мәліметтер 11 қаріппен рәсімделеді. Мақалаларда мысалдар тек қана курсивпен белгіленеді, асты сызылмайды. Қажет болғанда, мысалда қалың қаріп қолданылады. Бөлім тақырыптары қалың қаріппен көрсетіледі. Бөлімдер ішіндегі бөлімдерді араб цифрларымен нөмірлеуге рұқсат етіледі.

4. **Ғылыми мақаланың құрылымы келесі бөлімдерден тұрады:** Кіріспе, Материалдар мен әдістер, Нәтижелер, Талқылау, Қорытынды, қаржыландыру туралы ақпарат (болған жағдайда), Пайдаланылған әдебиеттер тізімі. Кестелер мақаланың мәтініне тікелей қосылады, олар нөмірленуі керек, атауы және мәтінінде оларға сілтеме болуы керек. Кестелер жұмыс мәтініне тікелей қосылады, олар нөмірленуі керек, атауы және мақалада оларға сілтеме болуы керек. Суреттер, графиктер стандартты форматтардың бірінде ұсынылуы керек: PS, PDF, TIFF, GIF, JPEG, BMP, PCX. Нүктелік суреттерді 600 dpi рұқсатымен орындау қажет. Суреттерде барлық бөлшектер нақты көрсетілуі керек.

6. **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі мақала мәтінінде дөңгелек жақшада келесі нұсқада беріледі:** (Ахметов, 2020, с. 23) немесе (Ибраев, 2018). Бірнеше дереккөздерді атап өткен кезде: (Ибраев, 2018; Ахметов, 2020; Иванов, 2022).

Пайдаланылған әдебиет тізімі мақала мәтінінде сілтеме жасалған жұмыстарды ғана қамтуы тиіс. Әдебиеттер тізімі нөмірленбей, әліпбилік тәртіппен ресімделеді. Ағылшын тіліндегі жұмыстар қазақ және орыс тілдеріндегі жұмыстардан кейін, сондай-ақ әліпбилік тәртіппен орналастырылады. Нәтижелері дәлелдемелерде пайдаланылатын жарияланбаған жұмыстарға сілтемелерге жол берілмейді. Пайдаланылған әдебиеттер тізімін ресімдеу мысалдары төменде келтірілген.

* Редакция авторлардан дефис (-) және сызықшаны (–) ажыратуды сұрайды. Журналдағы, жинақтағы мақала беттерінің шекаралары сызықша көмегімен ресімделеді.

7. Пайдаланылған әдебиеттер тізімінен кейін библиографиялық деректерді орыс және ағылшын тілдерінде (егер мақала қазақ тілінде ресімделсе), қазақ және ағылшын тілдерінде (егер мақала орыс тілінде ресімделсе) және орыс және қазақ тілдерінде (егер мақала ағылшын тілінде ресімделсе) көрсету қажет. Содан кейін ағылшын және транслитерацияланған бөліктердің тіркесімі келтіріледі (<http://translitolonline.ru/>) Пайдаланылған әдебиеттер тізімі және авторлардың әрқайсысы

бойынша мәліметтер (ғылыми атағы, қызметтік мекен-жайы, телефоны, E-mail – қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде) беріледі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімінің ағылшын және транслитерацияланған бөліктерін біріктірудің мысалын төменде мақала үлгісінен қараңыз.

Егер дереккөздің ресми аудармасы болса және ол да ағылшын тілінде басып шығарылса, онда пайдаланылған әдебиеттер тізімінің ағылшын және транслитерацияланған бөлігінің комбинациясында ағылшын тіліндегі ресми аудармасын көрсету қажет.

8. Редакцияның мекен-жайы:

Қазақстан Республикасы, 140002, Павлодар қ., Мир к-сі, 60,

Павлодар педагогикалық университеті

Тел.: (87182) 65 16 17 (ішкі. 316).

E-mail: yazlit_os@pspu.kz, yazlit@pspu.kz

Website: <https://ppu.edu.kz/>

9. Редакцияға келіп түскен мақалалар жасырын «соқыр» рецензиялауға жолданады. Мақала бойынша рецензиялар авторға жіберіледі. Теріс пікір алған мақалалар қайта қарауға қабылданбайды. Мақалалардың түзетілген нұсқалары және автордың рецензентке берген жауабы редакцияға жіберіледі. Оң рецензиялары бар мақалалар журналдың редколлегиясына талқылауға ұсынылады.

10. Ақы төлеу.

Жариялау құны – 7000 теңге (жеті мың теңге). Павлодар педагогикалық университетінің қызметкерлері үшін – 4500 тнг. Төлем мақала редакция растаған жариялауға қабылданған жағдайда ғана жүргізіледі.

Жарияланым үшін төлем жасауға арналған ақпарат:

– шет елдердің авторлары үшін:

НАО «Павлодарский педагогический университет»

БИН 040340005741

ИИК KZ609650000061536309

АО «ForteBank» («Альянс Банк»)

БИК IRTYKZKA

ОКПО 40200973

КБЕ 16

– **Қазақстан авторлары үшін:** Kaspi Gold → Оплата → ОБРАЗОВАНИЕ → Оплата ЗА вуз → ПАВЛОДАР → Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті (Мира, 60) → ФАКУЛЬТЕТ: Высшая ШКОЛА ГУМАНИТАРНЫХ наук → КУРС: за публикацию в журнале «Тіл және әдебиет: теориясы мен тәжірибесі» / «Язык и литература: теория и практика» → ТАӘ → сома.

МАҚАЛАЛАРДЫ РӘСІМДЕУ ҮЛГІСІ

ОК 81-2
Х ТАА 16.01.33

Р. О. Әселдерова

Дағыстан білім беруді дамыту институты, Махачкала, Ресей

<https://orcid.org/0000-0003-4261-6703>

email: rumotarovna@mail.ru

«ТӘУЕЛСІЗ ТАКСИС» ҰҒЫМЫ ТУРАЛЫ

Андатпа. Мақалада орыс синтаксистік дәстүріндегі тәуелсіз таксис ұғымы қарастырылады. Бұл терминді Р. Якобсон басқа фактіге қатысты және хабарлама сәтіне тәуелсіз хабарланған фактіні белгілеу үшін енгізді. Бұл мәселені А. Востоков, содан кейін А. Шахматов және А. Пешковский өз еңбектерінде қарастырды, олар предикат етістіктерінің әрекет ету уақытының арақатынасын анықтады. А.В. Бондарконың функционалды грамматика теориясында таксис мәселесі предикат

References

- Aytbayulı Ö. (1984). Kazak adebi tili terminologiyasınıñ keybir meseleleri [Some problems of terminology of the Kazakh literary language]. KazSSR GA Xabarları. Filologiya seriyası. №4. 1-8 b.
- Arutyunova N.D. (2004). Logicheskiy analiz yazyka. Yazyki estetiki: Kontseptual'nyye polya prekrasnogo i bezobraznogo [Logical analysis of language. Languages of aesthetics: Conceptual fields of beauty and ugliness]. Moskva: Indrik.
- Babalova G.G., Kuchesheva I.L. (2016). Semanticheskaya klassifikatsiya mifonimov (na materiale angliyskogo yazyka) [Semantic classification of mythonyms (on the material of the English language)]. Aktual'nyye problemy lingvistiki i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov. Omsk. S.61–64.
- Vinogradova L.N. (2001). Slavyanskaya narodnaya demonologiya: problemy sravnitel'nogo izucheniya [Slavic folk demonology: problems of comparative study]. Dis. ... dokt. filol. nauk. Moskva: Institut slavyanovedeniya RAN.
- Kuderinova K.B. (2016). Voprosy perekhoda sovremennoy kazakhskoy pis'mennosti na latinskuyu grafiku: predlozheniya i proyekt [Issues of the transition of modern Kazakh writing to the Latin script: proposals and project]. Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy. № 10–1. S. 144–149. Available at: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=10306> (accessed: 10/10/2021).
- Sutzhanov S.N. (2003). Rukhani almasu arnalary [Spiritual exchange channels]. Pavlodar. 186 b.
- Кęра М. (2017). Slavic Daemons: The Good, the Bad & the Ugly. Available at: <https://culture.pl/en/article/slavic-daemons-the-good-the-bad-the-ugly#> (accessed: 03/10/2022).
- Nurtazina Ye. (2013). Effective Communicative Strategies and Tactics in Verbal Aggression Situations. World Applied Sciences Journal. Vol. 24. No 6. P. 822–825.

Р.О. Асельдерова

*Дагестанский институт развития образования,
Махачкала, Россия
email: rumotarovna@mail.ru*

О ПОНЯТИИ «НЕЗАВИСИМЫЙ ТАКСИС»

Аннотация. В статье рассматривается понятие независимого таксиса в русской синтаксической традиции. Термин был введен в оборот Р. Якобсоном для обозначения сообщаемого факта в отношении к другому факту и независимо к моменту сообщения. Эту проблему рассматривали в своих трудах А. Востоков, затем А. Шахматов и А. Пешковский, которые выявляли соотношение времени действия глаголов-сказуемых. В теории функциональной грамматики А.В. Бондарко проблема таксиса раскрывается во взаимосвязи с аспектуальными характеристиками глагола-сказуемого. В. Храковский считает, что важным фактором в разграничении одновременности/ последовательности ситуаций, выраженных однородными членами, является точка отсчета. Также интересным для характеристики категории таксиса выступает положение Р. Якобсона об иконичности/ неиконичности отражения таксисных отношений в синтаксической структуре предложения.

Ключевые слова: независимый таксис, одновременность, последовательность действий, иконичность таксиса.

R.O. Aselderova

*Dagestan Institute of Education Development,
Makhachkala, Russia*

ABOUT THE CONCEPT OF “INDEPENDENT TAXIS”

Abstract. The article deals with the concept of independent taxis in the Russian syntactic tradition. The term was entered by R. Jacobson to denote a reported fact in relation to another fact and the time. This problem was considered in their works by A. Vostokov, then A. Shakhmatov and A. Peshkovsky, who revealed the correlation of the time of action of verbs-predicates. In the theory of functional grammar of A.V. Bondarko, the problem of taxis is revealed in relation to the aspectual characteristics of the verb-predicate. V. Khrakovsky believes that an important factor in distinguishing the simultaneity/sequence of

situations expressed by homogeneous terms is the reference point. Also interesting for the characterization of the category of taxis is the position of R. Jakobson about the iconicity/non-iconicity of the reflection of taxis relations in the syntactic structure of a sentence.

Keywords: independent taxis, simultaneity, sequence of actions, iconicity of taxis.

Сведения об авторе

Р.О. Асельдерова, филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Дағыстан білім беруді дамыту институты, Махачкала, Ресей. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4261-6703>

Р.О. Асельдерова, кандидат филологических наук, доцент, Дагестанский институт развития образования, Махачкала, Россия. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4261-6703>

R.O. Aselderova, Candidate of philological science, associate professor, Dagestan Institute of Education Development, Makhachkala, Russia. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4261-6703>

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

*в журнал по филологическому направлению
«Язык и литература: теория и практика»*

1. Для подачи заявки на публикацию статьи необходимо пройти регистрацию на сайте журнала <https://ppu.edu.kz/>. Заполнить текстовые поля. Прикрепить файл статьи в формате doc/ docx (MS Word), подписать публичную оферту – соглашение о самостоятельном характере представленной рукописи, согласии с проверкой статьи на предмет плагиата и предоставлении исключительных прав издателю. Проверить заполненные данные и нажать кнопку «Отправить». Этапы и результаты рассмотрения статьи будут отражаться в вашем личном кабинете.

2. Объем статьи должен быть не менее 15 тыс. знаков (включая пробелы) вместе со всеми метаданными статьи: аннотациями, списком источников, сведениями об авторе (-ах), а также объем не должен превышать 35 тыс. знаков (включая пробелы). Работы, превышающие указанный объем, принимаются к публикации в исключительных случаях по согласованию с редколлегией журнала.

3. **Текст работы** начинается с рубрикатора МРНТИ (Международный рубрикатор научно-технической информации; определяется по ссылке <http://grnti.ru/>), УДК (универсальный десятичный код), затем следуют инициалы и фамилия автора(ов) полужирным шрифтом, полное наименование организации, город, страна, ID ORCID автора, e-mail автора(ов), заглавие статьи прописными буквами полужирным шрифтом, аннотация, ключевые слова. Аннотация должна состоять из 120-150 слов, не должна содержать громоздкие формулы, повторять по содержанию название статьи, не должна содержать ссылки на текст работы и список использованных источников, должна быть кратким изложением результатов и выводов исследования.

Статья набирается 12 шрифтом Times NewRoman через полуторный интервал, поля 2 см со всех сторон, абзац 1,25. Аннотации, список литературы, сведения об авторах оформляется 11 шрифтом. Примеры в статье выделяются только курсивом, без подчеркивания. При необходимости выделения в примере используется полужирный шрифт. Заголовки разделов выделяются полужирным шрифтом. Допустима нумерация арабскими цифрами подразделов внутри разделов.

4. **Структура научной статьи включает следующие разделы:** Введение, Материалы и методы, Результаты, Обсуждение, Заключение, информацию о финансировании (при наличии), Список использованной литературы. Допускается объединение разделов Результаты и Обсуждение в один раздел Результаты и обсуждение.

5. **Таблицы** включаются непосредственно в текст работы, они должны быть пронумерованы, иметь название и сопровождаться ссылкой на них в тексте работы. Рисунки, графики должны быть представлены в одном из стандартных форматов: PS, PDF, TIFF, GIF, JPEG, BMP, PCX. Точечные рисунки необходимо выполнять с разрешением 600 dpi. На рисунках должны быть ясно переданы все детали.

6. **Ссылки на использованные источники даются в тексте статьи в круглых скобках в следующем варианте:** (Ахметов, 2020, с. 23) или (Ибраев, 2018). При перечислении нескольких источников: (Ибраев, 2018; Ахметов, 2020; Иванов, 2022). В случае совпадения года издания работ одного автора ссылка сопровождается буквенным символом: (Ибраев, 2018а), (Ибраев, 2018б).

Список использованных источников должен содержать только те работы, на которые имеются ссылки в тексте статьи. Список литературы оформляется в алфавитном порядке, без нумерации. Работы на английском языке располагаются после работ на казахском и русском языках, также в алфавитном порядке. Ссылки на неопубликованные работы, результаты которых используются в доказательствах, не допускаются.

Примеры оформления списка использованной литературы приводятся ниже.

*Редакция просит авторов различать дефис (-) и тире (–). Границы страниц статьи в журнале, сборнике оформляются с помощью тире.

7. После списка использованных источников необходимо указать библиографические данные на русском и английском языках (если статья оформлена на казахском языке), на казахском и английском языках (если статья оформлена на русском языке) и на русском и казахском языках (если статья оформлена на английском языке).

Затем приводятся комбинация англоязычной и транслитерированной частей (<http://translitionline.ru/>) списка использованной литературы и сведения по каждому из авторов (ученое звание, служебный адрес, телефон, e-mail – на казахском, русском и английском языках).

Пример комбинации англоязычной и транслитерированной частей списка использованных источников смотрите ниже в Образце оформления статей.

Если источник имеет официальный перевод и издан также на английском языке, то в комбинации англоязычной и транслитерированной части списка использованных источников необходимо указать официальный перевод на английском языке.

8. Адрес редакции:

Республика Казахстан, 140002, г. Павлодар, ул. Мира, 60,

Павлодарский педагогический университет

Тел.: (87182) 65 16 17 (внут. 316).

E-mail: yazlit_os@pspu.kz, yazlit@pspu.kz

Website: <https://ppu.edu.kz/>

9. Статьи, поступившие в редакцию, отправляются на анонимное «слепое» рецензирование. Все рецензии по статье отправляются автору. Статьи, получившие отрицательные рецензии, к повторному рассмотрению не принимаются. Исправленные варианты статей и ответ автора рецензенту присылаются в редакцию. Статьи, имеющие положительные рецензии, представляются редколлегии журнала для обсуждения.

10. Оплата. Стоимость публикации – 7000 тенге (семь тысяч тенге). Для сотрудников Павлодарского педагогического университета – 4500 тнг. Оплата производится только в случае принятия статьи к публикации, подтвержденном редакцией.

Информация для внесения оплаты за публикацию:

– для авторов из зарубежных стран:

НАО «Павлодарский педагогический университет»

БИН 040340005741

ИИК KZ609650000061536309

АО «ForteBank» («Альянс Банк»)

БИК IRTYKZKA

ОКПО 40200973

КБЕ 16

– для авторов из Казахстана: Kaspi Gold → ПЛАТЕЖИ → ОБРАЗОВАНИЕ → ОПЛАТА ЗА ВУЗЫ → ПАВЛОДАР → ПАВЛОДАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (Мира, 60) → ФАКУЛЬТЕТ: ВЫСШАЯ ШКОЛА ГУМАНИТАРНЫХ НАУК → КУРС: за публикацию в журнале «Тіл және әдебиет: теориясы мен тәжірибесі» / «Язык и литература: теория и практика» → ФИО → СУММА.

Сканированный вариант квитанции об оплате просим направить эл. почтой на адрес: yazlit_os@pspu.kz

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

ҮДК 81-2

МРНТИ 16.01.33

Р.О. Асельдерова

Дагестанский институт развития образования, Махачкала, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-4261-6703>

email: rumotarovna@mail.ru

О ПОНЯТИИ «НЕЗАВИСИМЫЙ ТАКСИС»

Аннотация. В статье рассматривается понятие независимого таксиса в русской синтаксической традиции. Термин был введен в оборот Р. Якобсоном для обозначения сообщаемого факта в от-

Babalova G.G., Kuchsheva I.L. (2016). Semanticheskaya klassifikatsiya mifonimov (na materiale angliyskogo yazyka) [Semantic classification of mythonyms (on the material of the English language)]. Aktual'nyye problemy lingvistiki i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov. Omsk. S.61–64.

Vinogradova L.N. (2001). Slavyanskaya narodnaya demonologiya: problemy sravnitel'nogo izucheniya [Slavic folk demonology: problems of comparative study]. Dis. ... dokt. filol. nauk. Moskva: Institut slavyanovedeniya RAN.

Kuderinova K.B. (2016). Voprosy perekhoda sovremennoy kazakhskoy pis'mennosti na latinskuyu grafiku: predlozheniya i proyekt [Issues of the transition of modern Kazakh writing to the Latin script: proposals and project]. Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy. № 10–1. S. 144–149. Available at: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=10306> (accessed: 10/10/2021).

Sutzhанov S.N. (2003). Rukhani almasu arnalary [Spiritual exchange channels]. Pavlodar. 186 b.

Кеңа М. (2017). Slavic Daemons: The Good, the Bad & the Ugly. Available at: <https://culture.pl/en/article/slavic-daemons-the-good-the-bad-the-ugly#> (accessed: 03/10/2022).

Nurtazina Ye. (2013). Effective Communicative Strategies and Tactics in Verbal Aggression Situations. World Applied Sciences Journal. Vol. 24. No 6. P. 822–825.

Р. О. Асельдерова

Дагыстан білім беруді дамыту институты, Махачкала, Ресей

“ТӘУЕЛСІЗ ТАКСИС” ҰҒЫМЫ ТУРАЛЫ

Аңдатпа. Мақалада орыс синтаксистік дәстүріндегі тәуелсіз таксис ұғымы талқыланады. Терминді айналымға Р. Якобсон хабарланған фактіні басқа фактімен байланыстыру үшін және хабарлама жіберу кезінде дербес енгізу үшін енгізген. Бұл проблеманы А.Х. Востоков, кейін А. Шахматов және А. Пешковский өз еңбектерінде қарастырды, олар предикат етістіктерінің әрекет ету мерзімі арасындағы байланысты анықтады. А. В. Бондарконың функционалды грамматика теориясында таксис мәселесі етістік-баяндауыш аспектілік сипаттамаларымен байланысы ашылады. В. Храковскийдің айтуынша сөйлемнің бірінғай мүшелерінің біртегізлік/реттілік жағдайларын межелеуінің маңызды факторы болып бастапқы нүкте саналады. Сондай-ақ, Р. Якобсонның таксис категориясының сипаттау барысында сөйлемнің синтаксистік құрылымында таксис қатынастары көрінуінің иконикалық / иконикалық емес ұстанымы қызықты болып табылады.

Түйінді сөздер: тәуелсіз таксис, біртегіздік, әрекеттердің реттілігі, таксис икондылығы.

R.O. Aselderova

Dagestan Institute of Education Development, Makhachkala, Russia

ABOUT THE CONCEPT OF “INDEPENDENT TAXIS”

Abstract. The article deals with the concept of independent taxis in the Russian syntactic tradition. The term was entered by R. Jacobson to denote a reported fact in relation to another fact and the time. This problem was considered in their works by A. Vostokov, then A. Shakhmatov and A. Peshkovsky, who revealed the correlation of the time of action of verbs-predicates. In the theory of functional grammar of A.V. Bondarko, the problem of taxis is revealed in relation to the aspectual characteristics of the verb-predicate. V. Khrakovsky believes that an important factor in distinguishing the simultaneity/sequence of situations expressed by homogeneous terms is the reference point. Also interesting for the characterization of the category of taxis is the position of R. Jacobson about the iconicity/non-iconicity of the reflection of taxis relations in the syntactic structure of a sentence.

Keywords: independent taxis, simultaneity, sequence of actions, iconicity of taxis.

Сведения об авторе

Р.О. Асельдерова, кандидат филологических наук, доцент, Дагестанский институт развития образования, Махачкала, Россия. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4261-6703>

Р.О. Асельдерова, филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Дағыстан білім беруді дамыту институты, Махачкала, Ресей. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4261-6703>

R.O. Aselderova, Candidate of philological science, associate professor, Dagestan Institute of Education Development, Makhachkala, Russia. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4261-6703>

RULES FOR AUTHORS

THE REQUIREMENTS TO THE ARTICLE LAYOUT

*to the journal «Language and Literature:
Theory and Practice»*

1. To apply for the publication of an article, you must register on the journal website <https://ppu.edu.kz/>. Fill in the text fields. Attach a file of the article in doc/docx (MS Word) format, sign a public offer – an agreement on the independent nature of the submitted manuscript, agreement with checking the article for plagiarism and granting exclusive rights to the publisher. Check the completed data and click the «Submit» button. The stages and results of the review of the article will be reflected in your personal account.

2. The volume of the article should be at least 15 thousand characters (including spaces) along with all metadata of the article: abstracts, list of sources, information about the author(s), and the volume should not exceed 35 thousand characters (including spaces). Works exceeding the specified volume are accepted for publication in exceptional cases in agreement with the editorial board of the journal.

3. The text of the article begins with the IRSTI (International Rubricator of Scientific and Technical Information; determined by the link <http://grnti.ru/>), UDC (universal decimal code), then the initials and surname of the author(s) in bold, the full name of organization, city, country, ID ORCID of the author(s), e-mail of the author(s), title of the article in bold capital letters, abstract, keywords. The abstract should consist of 120–150 words, should not contain cumbersome formulas, repeat the title of the article, should not contain links to the text of the article and the references used, should be a summary of the results and conclusions of the study.

The article is typed in Times New Roman font 12, one and a half interval, margins 2 cm on all sides, paragraph space – 1.25. Abstracts, list of references, information about the authors are drawn up in font 11. Examples in the article are in italics only, without underlining. If necessary, the example uses bold font. Section headings are in bold. Subsections within sections may be numbered in Arabic numerals.

4. The structure of the article includes the following sections: Introduction, Materials and methods, Results, Discussion, Conclusion, information on funding (if any), List of references. It is allowed to combine the Results and Discussion sections.

5. The tables are included directly in the text of the article, they must be numbered, have a title and be accompanied by a link to them in the text of the article. The figures, graphics must be submitted in one of the standard formats: PS, PDF, TIFF, GIF, JPEG, BMP, PCX. Bitmaps must be done at 600 dpi. The drawings must clearly convey all the details.

6. The references to the sources used are given in the text of the article in parentheses in the following version: (Akhmetov, 2020, p. 23) or (Ibraev, 2018). When listing several sources: (Ibraev, 2018; Akhmetov, 2020; Ivanov, 2022). In case of the same year of publication of the works of one author, the reference is accompanied by an alphabetic symbol: (Ibraev, 2018a), (Ibraev, 2018b).

The list of references used should contain only those works that are referenced in the text of the article. The list of references is arranged in the alphabetical order, without numbering. The works written in English are placed after the works written in Kazakh and Russian, also in the alphabetical order. The references to unpublished works, the results of which are used in proofs, are not allowed.

Examples of the list of references are given below.

*The editors ask the authors to distinguish between a hyphen (-) and a dash (–). The borders of the pages of an article in a journal are drawn up with a dash.

7. After the list of references used, it is necessary to indicate the bibliographic data in Russian and English (if the article is in Kazakh), in Kazakh and English (if the article is in Russian) and in Russian and Kazakh (if the article is in English).

Then a combination of the English and transliterated parts (<http://translitonline.ru/>) of the list of reference and information on each of the authors (academic title, business address, phone number, e-mail – in Kazakh, Russian and English) are given.

An example of a combination of the English-language and transliterated parts of the list of references, see below in the Sample article part.

If the reference source has an official translation and is also published in English, then the combination of the English and transliterated parts of the list of references used must indicate the official translation in English.

8. Editorial Board address: Republic of Kazakhstan, 140002, Pavlodar, Mira St., 60, Pavlodar Pedagogical University Tel.: (87182) 65 16 17 (ext. 316).

E-mail: yazlit_os@pspu.kz, yazlit@pspu.kz. Website: <https://ppu.edu.kz/>.

9. The articles received by the editors are sent for anonymous «blind» review. All reviews of the article are sent to the author. The articles that have received negative reviews are not accepted for re-consideration. The corrected versions of the articles and the author's response to the reviewer are sent to the editorial office. The articles with positive reviews are submitted to the editorial board of the journal for discussion.

10. The payment. The cost of publication is 7,000 tenge (seven thousand tenge). For the employees of Pavlodar Pedagogical University – 4500 tenge. The payment is made only if the article is accepted for publication, confirmed by the editors.

Information for making payment for publication:

– **for the authors from the foreign countries:**

a. NAO «Pavlodar Pedagogical University»

BIN 040340005741

ИС KZ609650000061536309

JSC «ForteBank» («Alliance Bank»)

БИК IRTYKZKA

ОКПО 40200973

КБЕ 16

– for the authors from Kazakhstan: Kaspi Gold → PAYMENTS → EDUCATION → PAYMENTS FOR UNIVERSITIES → PAVLODAR → PAVLODAR STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY (Mira, 60) → FACULTY: HIGH SCHOOL OF HUMANITIES → COURSE: for publication in the journal “Language and Literature: Theory and Practice” → FULL NAME → PAYMENT AMOUNT.

A scanned version of the payment receipt, please send to the yazlit_os@pspu.kz

SAMPLE ARTICLE FORMATION

УДК 81-2

МРНТИ 16.01.33

Р. О. Асельдерова

Дагестанский институт развития образования, Махачкала, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-4261-6703>

email: rumotarovna@mail.ru

О ПОНЯТИИ «НЕЗАВИСИМЫЙ ТАКСИС»

Аннотация. В статье рассматривается понятие независимого таксиса в русской синтаксической традиции. Термин был введен в оборот Р. Якобсоном для обозначения сообщаемого факта в отношении к другому факту и независимо к моменту сообщения. Эту проблему рассматривали в своих трудах А. Востоков, затем А. Шахматов и А. Пешковский, которые выявляли соотношение времени действия глаголов-сказуемых. В теории функциональной грамматики А.В. Бондарко проблема таксиса раскрывается во взаимосвязи с аспектуальными характеристиками глагола-сказуемого. В Храковский считает, что важным фактором в разграничении одновременности/ последовательности ситуаций, выраженных однородными членами, является точка отсчета. Также интересным для характеристики категории таксиса выступает положение Р. Якобсона об иконичности/ неиконичности отражения таксисных отношений в синтаксической структуре предложения.

Ключевые слова: независимый таксис, одновременность, последовательность действий, иконичность таксиса.

Введение

Текст
Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст

Материал и методы

Текст Текст Текст Текст Текст. Текст Текст Текст Текст Текст. Текст Текст Текст Текст Текст.
Текст Текст Текст Текст.

Результаты и обсуждение

Текст Текст Текст Текст Текст. Текст Текст Текст Текст Текст. Текст Текст Текст Текст Текст.
Текст Текст Текст Текст Текст. Текст Текст Текст Текст Текст. Текст Текст Текст Текст Текст.

Заключение

Текст Текст Текст Текст Текст. Текст Текст Текст Текст Текст. Текст Текст Текст Текст Текст.
Текст Текст Текст Текст.

Список использованной литературы

Айтбайұлы Ө. Қазақ әдеби тілі терминологиясының кейбір мәселелері // ҚазССР ҒА Хабарлары. Филология сериясы. – 1984. – №4. – 1-8 б.

Арутюнова Н.Д. Логический анализ языка. Языки эстетики: Концептуальные поля прекрасного и безобразного. – Москва: Индрик, 2004.

Бабалова Г.Г., Кучешева И.Л. Семантическая классификация мифонимов (на материале английского языка) // Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. – Омск, 2016. – С. 61–64.

Виноградова Л.Н. Славянская народная демонология: проблемы сравнительного изучения. Дис. ... докт. филол. наук. – Москва: Институт славяноведения РАН, 2001.

Кудеринова К.Б. Вопросы перехода современной казахской письменности на латинскую графику: предложения и проект // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №10–1. – С. 144–149. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=10306> (дата обращения: 10.02.2022).

Сүтжанов С.Н. Рухани алмасу арналары. – Павлодар, 2003. – 186 б.

Кępa M. Slavic Daemons: The Good, the Bad & the Ugly. 2017. URL: <https://culture.pl/en/article/slavic-daemons-the-good-the-bad-the-ugly#> (дата обращения: 10.03.2022).

Nurtazina Z. Effective Communicative Strategies and Tactics in Verbal Aggression Situations // World Applied Sciences Journal. 2013. Vol. 24. No 6. P. 822–825.

References

Aytbayulı Ө. (1984). Kazak adebi tili terminologiyasınıñ keybir meseleleri [Some problems of terminology of the Kazakh literary language]. KazSSR GA Xabarları. Filologiya seriyası. №4. 1-8 b.

Arutyunova N.D. (2004). Logicheskiy analiz yazyka. Yazyki estetiki: Kontseptual'nyye polya prekrasnogo i bezobraznogo [Logical analysis of language. Languages of aesthetics: Conceptual fields of beauty and ugliness]. Moskva: Indrik.

Babalova G.G., Kucheshcheva I.L. (2016). Semanticheskaya klassifikatsiya mifonimov (na materiale angliyskogo yazyka) [Semantic classification of mythonyms (on the material of the English language)]. Aktual'nyye problemy lingvistiki i metodiki преподаvaniya inostrannykh yazykov. Omsk. S.61–64.

Vinogradova L.N. (2001). Slavyanskaya narodnaya demonologiya: problemy sravnitel'nogo izucheniya [Slavic folk demonology: problems of comparative study]. Dis. ... dokt. filol. nauk. Moskva: Institut slavyanovedeniya RAN.

Kuderinova K.B. (2016). Voprosy perekhoda sovremennoy kazakhskoy pis'mennosti na latinskuyu grafiku: predlozheniya i proyekt [Issues of the transition of modern Kazakh writing to the Latin script: proposals and project]. Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy. № 10–1. S. 144–149. Available at: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=10306> (accessed: 10/10/2021).

Sutzhanov S.N. (2003). Rukhani almasu arnalary [Spiritual exchange channels]. Pavlodar. 186 b.

Кępa M. (2017). Slavic Daemons: The Good, the Bad & the Ugly. Available at: <https://culture.pl/en/article/slavic-daemons-the-good-the-bad-the-ugly#> (accessed: 03/10/2022).

Nurtazina Ye. (2013). Effective Communicative Strategies and Tactics in Verbal Aggression Situations. World Applied Sciences Journal. Vol. 24. No 6. P. 822–825.

Р.О. Асельдерова

Дағыстан білім беруді дамыту институты, Махачкала, Ресей

“ТӘУЕЛСІЗ ТАКСИС” ҰҒЫМЫ ТУРАЛЫ

Андатпа. Мақалада орыс синтаксистік дәстүріндегі тәуелсіз таксис ұғымы талқыланады. Терминді айналымға Р. Якобсон хабарланған фактіні басқа фактімен байланыстыру үшін және хабарлама жіберу кезінде дербес енгізу үшін енгізген. Бұл проблеманы А.Х. Востоков, кейін А. Шахматов және А. Пешковский өз еңбектерінде қарастырды, олар предикат етістіктерінің әрекет ету мерзімі арасындағы байланысты анықтады. А.В. Бондарконың функционалды грамматика теориясында таксис мәселесі етістік-баяндауыш аспектілік сипаттамаларымен байланысы ашылады. В. Храковскийдың айтуынша сөйлемнің бірінғай мүшелерінің біртектілік/реттілік жағдайларын межелеуінің маңызды факторы болып бастапқы нүкте саналады. Сондай-ақ, Р. Якобсонның таксис категориясының сипаттау барысында сөйлемнің синтаксистік құрылымында таксис қатынастары көрінуінің иконикалық / иконикалық емес ұстанымы қызықты болып табылады.

Түйінді сөздер: тәуелсіз таксис, біртектілік, әрекеттердің реттілігі, таксис икондылығы.

R.O. Aselderova

Dagestan Institute of Education Development, Makhachkala, Russia

ABOUT THE CONCEPT OF “INDEPENDENT TAXIS”

Abstract. The article deals with the concept of independent taxis in the Russian syntactic tradition. The term was entered by R. Jacobson to denote a reported fact in relation to another fact and the time. This problem was considered in their works by A. Vostokov, then A. Shakhmatov and A. Peshkovsky, who revealed the correlation of the time of action of verbs-predicates. In the theory of functional grammar of A.V. Bondarko, the problem of taxis is revealed in relation to the aspectual characteristics of the verb-predicate. V. Khrakovsky believes that an important factor in distinguishing the simultaneity/sequence of situations expressed by homogeneous terms is the reference point. Also interesting for the characterization of the category of taxis is the position of R. Jacobson about the iconicity/non-iconicity of the reflection of taxis relations in the syntactic structure of a sentence.

Keywords: independent taxis, simultaneity, sequence of actions, iconicity of taxis.

Сведения об авторе

Р.О. Асельдерова, кандидат филологических наук, доцент, Дагестанский институт развития образования, Махачкала, Россия. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4261-6703>

Р.О. Асельдерова, филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Дағыстан білім беруді дамыту институты, Махачкала, Ресей. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4261-6703>

R.O. Aselderova, Candidate of philological science, associate professor, Dagestan Institute of Education Development, Makhachkala, Russia. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4261-6703>

Басуға 29.09.2022 ж. қол қойылды.
Форматы 70×100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі 7,8 шартты б.т. Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс №1411

Подписано в печать 29.09.2022 г.
Формат 70×100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 7,8 уч.-изд. л. Тираж 300 экз.
Цена договорная.
Заказ №1411

Редакционно-издательский отдел
Павлодарского педагогического университета
140002, г. Павлодар, ул. Мира, 60.
Контакты: e-mail: yazlit_os@pspu.kz, yazlit@pspu.kz