



Қазақстанда және әлемде көптілді білім беру ортасын қалыптастыру: жүзеге асырудың нәтижелері мен мәселелері



Халықаралық ғылыми-тәжірибелік
семинар материалдарының жинағы

***Қазақстанда және әлемде
көптілді білім беру ортасын
қалыптастыру: жүзеге
асырудың нәтижелері мен
мәселелері***

*Халықаралық ғылыми-тәжірибелік семинар
материалдарының жинағы*

Нұр-Сұлтан – 2022

ӘОЖ 378
КБЖ 74.58
Қ 18

Рецензенттер:

Исина Г.И., филология ғылымдарының докторы, Қарағанды Е.Бөкетов ат.
Университетінің профессоры

Загатова С.Б., филология ғылымдарының кандидаты, Еуразия гуманитарлық
институтының профессоры

Қ 18 Қазақстанда және әлемде көптілді білім беру ортасын қалыптастыру:
жүзеге асырудың нәтижелері мен мәселелері Халықаралық ғылыми-
тәжірибелік семинар материалдарының жинағы. - Ғылыми ред. Ф.ғ.д.,
профессор А.Е.Бижкенова. - Нұр-Сұлтан: ЖК «Булатов А.Ж.», 2022.- 138 б.

ISBN 978-601-326-630-5

*Семинар Л.Н.Гумилев ат. Еуразия Ұлттық университетінің ғылыми
декадасы шеңберінде, сонымен қатар Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА
базасынды іске асырылатын ҚР ҒБМ «Білім және ғылым жүйесінің ғылыми
модернизациясының негіздері» (2021-2023) атты жобалық-мақсаттық
қаржыландыруының тақырыптық жоспарына сәйкес өткізілді,
рег. OR11466474*

Халықаралық ғылыми-тәжірибелік семинар материалдарының жинағына
семинар қатысушылардың баяндамалары кірді. Мәтіндер авторлық стилінде
сақталынған. Орфографиялық және грамматикалық жағынан түзету жасалған жоқ.

Жинақ көптілді зерттеп жүрген мамандарға және білім алушыларға
көзделген.

ӘОЖ 378
КБЖ 74.58

ISBN 978-601-326-630-5

Құрметті оқырмандар!

Сіздердің назарларыңызға *Қазақстанда және әлемде көптілді білім беру ортасын қалыптастыру: жүзеге асырудың нәтижелері мен мәселелері* атты Халықаралық ғылыми-тәжірибелік семинар материалдарының жинағы ұсынып отыр.

Семинар Еуразия ұлттық университетінің шетел филологиясы кафедрасының ұйымдастыруымен 2022 ж. 13 сәуірінде өткізілді. Халықаралық қатысушылардың ішінде Башқұрт мемлекеттік Ақмұлла атындағы педагогикалық университеті мен қатар Солтүстік-Батыс Федералды Аммосов атындағы университеттер бар.

Семинар тақырыбының маңыздылығына күмән жоқ, үш тілдік білім беру бағыты нақты назар талап ететін, еліміздің және әлем деңгейіндегі жалпы білім беру саласының маңыздығын көтеретін сұрақтардың бірі.

Өз еліміздің тіл саясатындағы қазақ тілді одан сайын дамыту, қазақша тілдік кеңістіктің өрісін кеңейту, басқа тілдерге жағдай жасату, жас өспірімдердің тілдік білімдерін қолдану деңгейіне жеткізу – осы және тағы да басқа сұрақтар әлі де өзінің дұрыс шешімін табуда.

Беріліп отырған жинақта семинар қатысушылардың жеке ойымен қатар жалпы Қазақстандағы және әлемдегі білім ошақтарында атқарылып жатқан жұмыстары, жаңалықтары мен жетістіктерімен қатар қиындықтары көрсетілген.

Жинақ мамандарға және білім алушыларға пайдалы болады деп сенеміз.

МАЗМҰНЫ

Біжкенова А.Е., Базарбекова Ж.Н. ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ТІЛДЕРДІҢ ҮШТҰҒЫРЛЫҒЫ САЯСАТЫ - ОЗЫҚ БІЛІМ ҮЛГІСІНІҢ КӨРІНІСІ.....	6
Булатбаева К.Н. КАК ОБНОВЛЯТЬ СОДЕРЖАНИЕ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ.....	17
Буркова Т.А. ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ И/ИЛИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНАЯ ЛИЧНОСТЬ?.....	20
Дербишева З.К. ОПЫТ МНОГОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КЫРГЫЗСТАНА.....	24
Китибаева А.К. ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ.....	28
Қияқбай Н.Б., Жуманбекова Н.З. ЖЕКЕ ЖӘНЕ ТОПТЫҚ ЖОБАЛАРДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ БАРЫСЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚИЫНДЫҚТАРЫН ЗЕРТТЕУ ЖӘНЕ ТІЛДІК ТҮЛҒАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	32
Находкина А.А. ЯКУТСКИЙ ЭПОС ОЛОНХО НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ.....	37
Aminova L.A. CONVERGENCE STRATEGIES: POLITENESS STRATEGY IN ENGLISH AND RUSSIAN LINGUOCULTUROLOGY.....	42
Анафинова М.Л., Дюсембаева И. Т. ЕЛ ИМИДЖІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ВЕРБАЛДЫ ТӘСІЛДЕРІНІҢ ЛИНГВО-ПРАГМАТИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	46
Анафинова М. Л., Нагашибаева Г. М АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ БАСПАСӨЗІНДЕГІ ЭВФЕМИЗМДЕРДІҢ ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТІК СИПАТЫ.....	52
Ахметова Г.С. ЛЕКСИКАЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТІ ДАМУДЫҢ ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	58
Бүлегенова И.Б., Г.К.Кенжетаева ҚУАНЫШ ЭМОЦИЯСЫНЫҢ ТІЛДЕ БЕРІЛУІ.....	63
Гиберт О.С. ИМЯ СОБСТВЕННОЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	68
Буркова Т.А., Г.А. Дистанова ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ И ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ФОЛЬКЛОРНЫХ ТЕКСТОВ, СОДЕРЖАЩИХ ТОПОНИМ (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКИХ ЛЕГЕНД И ПРЕДАНИЙ).....	72

Елеш А.Т. MYTHS AS A SOURCE OF THE FORMATION OF A PATRIOTIC PERSONALITY.....	77
Zhambylkyzy M., Yergalymova Z.Y. DEVELOPING COLLOCATIONAL COMPETENCE OF STUDENTS WITH THE HELP OF CORPORA IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE.....	82
Ксанова Д.М. ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ ТЕРМИНЫ В СТРУКТУРЕ ГИДРОНИМОВ КАЗАХСТАНА И США.....	90
Куантаева Д.А. ИРОНИЧНОСТЬ КАК ЧЕРТА АНГЛИЙСКОГО КОММУНИКАТИВНОГО СТИЛЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ПЕРЕДАЧ ВВС).....	96
Липустина О.М. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ И НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ НОВЫХ СТАНДАРТОВ ОБУЧЕНИЯ.....	100
Мусина Р.Р. СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ФИЛЬМОВ НА НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК.....	104
Нуркенова Г.А., Дуйсекова А.А. ЗАГОЛОВОК В ПОЛИТИЧЕСКОМ ГАЗЕТНОМ ДИСКУРСЕ: ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	108
Оспанова А.Б. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КАЗАХСТАНЕ И МИРЕ: ВЫЗОВЫ И АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ.....	114
Рысбек Ж.Қ., Бижекенова А.Е. ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ КӨП ҚҰРАМДЫ ТЕРМИН СӨЗДЕР.....	117
Сәрсембай С.Б. ҚАЗАҚСТАНДА ЖӘНЕ ӘЛЕМДЕ КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ: ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ АСПЕКТІЛЕРІ МЕН КЕДЕРГІЛЕРІ.....	122
Tlepbergen D. THE ROLE OF TRANSLANGUAGING IN MULTILINGUAL EDUCATION.....	128
Turganbekova A.M., Syzdykbayeva A.A. THE CONCEPT OF MILK IN THE KAZAKH AND ENGLISH LINGUISTIC PICTURES OF THE WORLD.....	133

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ТІЛДЕРДІҢ ҮШТҰҒЫРЛЫҒЫ САЯСАТЫ - ОЗЫҚ БІЛІМ ҮЛГІСІНІҢ КӨРІНІСІ

Біжкенова А.Е.,

*Филология ғылымдарының докторы, профессор, шетел филологиясы
кафедрасының меңгерушісі*

Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Нұр-Сұлтан

Базарбекова Ж.Н.

*Педагогика ғылымдарының кандидаты, шетел филологиясы
кафедрасының аға оқытушысы*

Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Нұр-Сұлтан

Білім беру жүйесіндегі тілдердің алатын орны туралы мәселе бүгінгі таңда кең байтақ ғаламның әрбір бұрышында орын алып отырған келелі мәселелердің бірі болып табылады. Қазіргі заманда тілдің маңызы артып отырғаны сөзсіз. Сонымен, біз бәріміз тұлғааралық қарым-қатынасқа түсеміз, тіл мен мәдениет құралдарын пайдалана отырып, бір-бірімізбен араласамыз.

Арнайы әдебиеттерде тілдерді білу еңбек нарығындағы «қызметкерлердің зияткерлік капиталының маңызды құрамдас бөлігі» ретінде анықталады, ол үш деңгейде өлшенетін құндылық категориясы ретінде танылады:

- мемлекеттік құндылық;
- қоғамдық құндылық;
- жеке құндылық [1, 112 б.].

Бұған күмән келтіре алмаймыз, себебі қазіргі тілдер саласындағы білім адамды дамыған тұлғаға айналдырады, оның әлеуметтік және экономикалық бостандығын ұлғайтады. Жаңа концептуалды негіздер аясында заманауи тілдік білім беру «адамды қоршаған ортасымен ақпараттық диалогты үнемі жаңартып отыруға қабілетті, ұтқыр ететін және іс-әрекетінде шекету болдырмайтын ерекше жеке бас қасиеттермен» анықталады [2, б. 36].

Ең алдымен, тілдік білім беруде білім берудің мазмұндық құрамдастарының бірін құрайтын құзіреттіліктерді меңгеру туралы сөз болып отыр. Тілдік құзіреттілік дегеніміз күнделікті немесе кәсіби маңызды жағдайларда меңгерген білімді, дағды және практикалық тәжірибені пайдалана білу болып табылады. Құзыреттілік тілді меңгерудің белгілі бір деңгейін сипаттайды.

Кәсіби маңызды құзыреттіліктерді дамыту жоғары оқу орнының түлегіне, мысалы, табиғи тіл құралдарымен берілген кәсіби ақпаратты қамтитын, оның ішінде хабарламаларды (мәтіндерді) қабылдау, түсіну және жаңғырту, мұндай ақпаратты жадта сақтау және оны ойлау процестері барысында өңдеу қабілетін қамтамасыз ететін тұлғаның сапасы секілді кәсіби тілдік құзыреттілігін дамытуға мүмкіндік береді. Тілдік дайындық кем дегенде

бір-бірімен байланысты үш құзыретті қалыптастыруды көздейді: тілдік (немесе лингвистикалық), сөйлеу және коммуникативтік.

Тілдік тұлғаның тілдік қабілеттерін дамытудың «коммуникативтік құзыреттілік» деп аталатын орталық концепциясын 1972 жылы антрополог Дель Химос ұсынған. Ол бұл терминді «сөйлеушінің (білім алушының) формальды лингвистикалық, социопрагматикалық, психолингвистикалық, әлеуметтік-мәдени және практикалық білімі, сонымен қатар осыған негізделген тілді қарым-қатынаста қолдана білу» деп түсінді [3, 18 б.].

Сонымен бірге, осы тұрғыдан алғанда неміс лингводидакты Ф.Вайнерт пен француз психологы Ле Ботерфтің пікірлері де қызықты болып табылады, Франц Вайнерт құзыреттіліктерді белгілі бір мәселелерді шешуге арналған танымдық қабілеттер мен дағдылар, сондай-ақ басқа өзгермелі жағдайларда осы шешімдерді сәтті және жауапкершілікпен пайдалану қабілеті мен дайындығы бар немесе иеленетін құзыреттер деп түсінеді. Ғалымның мәселені шешу қабілетіне назар аударуы оның еңбектерінде жеткілікті түрде негізделеді. Ол когнитивтік, мотивациялық, ерікті және әлеуметтік атрибуттарды тартады. К.Шредер мен Б.Тештің пікірінше, педагогика мен лингводидактика позицияларынан кешенді түрде әртүрлі атрибуттардың үйлесуі «құзыреттілік» ұғымының анықтамасын ерекше тартымды етеді [сол жерде].

Ле Ботерф іс-әрекетке және мәселені шешуге бағдарлай отырып, құзыреттілік тұжырымдамасында бастапқы ұстанымында қалғанымен, келесі ерекшеліктерді де жоққа шығармайды. Егер құзыреттілік әрекет құзыреттілігі болса (*savoir agir*), яғни, мәселені шешуге арналған ресурстар жиынтығымен бірге (білім, қабылдау, қарым-қатынас, ой қорыту) осы мәнмәтіннің шарттарымен қамтылған интеграциялық, жұмылдыру және беру секілді қасиеттер жиынтығы болса, онда құзыреттілік ресурстардың көлемінен емес, ресурстарды жұмылдырудан тұрады. Құзыреттілік дегеніміз жұмылдыру құзыреті (*savoir mobiliser*) болып табылады. [3, 19 б. цитата келтірілген].

Құзыреттіліктерді түсінудің еуропалық шеңбері келесідей: Құзыреттілік дегеніміз адамға белгілі бір әрекеттерді орындауға мүмкіндік беретін білім, қабілет, жеке дағдылар мен жалпы танымдық қабілеттердің жиынтығы болып табылады. Жалпы құзыреттер тілге тән емес, олар іс-әрекеттің барлық түрлеріне қатысты, бірақ коммуникативтік белсенділік кезінде адамның сөйлеу әрекетіне тілдік құралдардың көмегімен ықпал етеді. (Еуропалық кеңес 2001, 21 б.).

Тілдік білімнің өзектілігі және қажетті құзыреттіліктерді меңгеру осылайша ешқашан жоғалмайды, себебі бұл іс жүзінде шексіз процесс болып табылады. Бір тіл мен мәдениетті білу әрқашан басқа тіл мен мәдениетті білумен толықтырылуы мүмкін. Және бұл шексіз процесс және өмір бойы білім алу дегенді білдіреді.

«Тілдердің үштұғырлығы» мәдени жобасын әзірлеу басталғаннан бері көп нәрсе жасалды, бұл тақырып бірнеше рет әртүрлі деңгейдегі талқылау

нысанасына айналды, сонымен қатар 2025 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасына және Қазақстан Республикасында тілдерді дамыту мен қолданудың ұзақ мерзімді мемлекеттік бағдарламасына (2010-2020, 2020-2025 жж.) негізі болып табылады. Көріп отырғанымыздай, тақырып ерекше өзектілігіне байланысты күн тәртібінен көп жылдар бойы түспей келеді.

Бүгінгі таңда мемлекеттік тіл саясатының түпкі мақсаты, тіл бағдарламаларын жүзеге асыру бойынша атқарылып жатқан барлық қадамдар, ең алдымен, тіл мәдениетін сақтауға, жан-жақты дамытуға және мемлекеттік тілді белсенді пайдалануға бағытталған құндылық бағдарларға негізделген бірыңғай және біртұтас тілдік кеңістікті қалыптастыру болуы тиіс екені айқын болып отыр. Қазақ тілі айналасында тиіс. Қазақ тілінің дамуы мен нығаюына қамқорлық жасау халық ағарту ісінің алдында тұрған бірінші кезектегі міндеттердің бірі. Мұндағы мәселе жас ұрпақтың бойында терең патриоттық сезімді ояту, туған өлкенің тарихын, мәдениетін, ұлттық ерекшеліктерін тіл арқылы зерделеуге және ауқымды тілдік құзыреттіліктерді меңгеруге деген құштарлықты қалыптастыру.

Біздің республиканың әрбір азаматы қазақ тіліне деген сыртқы және ішкі қажеттілікті сезініп, оқуға деген тұрақты иммунитетке ие болып, жаңа білім алуға дайын болуы қажет. Қазақстандықтардың қазақ тілінде сөйлеуге, көшеде, жұмыста, үйдегі достарымен, туған-туыстарымен мемлекеттік тілде сөйлесуге деген ұмтылысын ынталандырып, қолдау керек.

Білімді, оның ішінде лингвистикалық білімнің негізін қалаушы басты орын – жалпы білім беретін орта мектеп екені сөзсіз. Бүгінгі таңда елімізде мемлекеттік тілді қолдау шараларының күшейтілуіне байланысты жалпы білім беретін мектептерде қазақ тілін оқытудың жағдайы түбегейлі өзгерді. Қазақстан тәуелсіздік алған жылдар ішінде қазақ мектептерінің саны айтарлықтай өскенін айту керек. Мәселен, 1991 жылдан бері қазақ тілінде оқытатын мектептер саны 965-ке өсті. Қазір олардың көпшілігі Түркістан облысында – 695, Алматыда – 438, Шығыс Қазақстанда – 336. Білім және ғылым министрі А. Аймағамбетовтың сөзіне сүйенсек, Қазақстанда бүгінде қазақ тілінде оқытатын мектептердің шамамен 75 пайызы, орыс тілінде оқытатын мектептердің 25 пайызы бар.

Қазақстан тәуелсіздік алғаннан бері қазақ тілінде оқытатын балалардың саны 32%-дан 66%-ға өсті. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің мәліметінше, 2 173 141 қазақ ұлтының баласы ана тілінде білім алады, бұл қазақ оқушыларының жалпы санының 85 пайызын құрайды. Елімізде барлығы 2 223 455 бала мемлекеттік тілде білім алуда. Білім және ғылым министрлігі Қазақстанда мемлекеттік тілде білім алатын қазақ емес балалардың үлесі артқанын атап өтті. Өткен жылы 50 мыңнан астам өзге ұлт өкілдері қазақ тілінде орта білім алды. Бес жылдың ішінде олардың саны 20 мыңға артты.

Олай болса, О.Б.Алтынбекова айтқандай, «мемлекеттік қазақ тілінің пайдасына тілдің ауқымды ығысуы» [5] орын алып жатыр, мұнымен келіспеу мүмкін емес. Дегенмен, мемлекеттік тілдің функционалдық мүмкіндіктерін жетілдіру қарқынының іркілісі де жоқ емес. Олай дейтініміз, Қазақстанда әлі де орыс тілді және аралас мектептер басым өңірлер бар. Мәселен, орыс тілді мектептердің саны бойынша Солтүстік Қазақстан облысы – 259 мектеп, Қостанай – 257 және Ақмола – 177 көш бастап тұр. Аралас тілде оқытатын мектептердің көпшілігі Алматы – 306, Ақмола – 215, Түркістан облысында – 192. Ғаламтор деректеріне сүйенсек, 2021 оқу жылында Солтүстік Қазақстан облысында 8 мыңнан астам оқушының 21 пайызы ғана қазақ сыныбына барады, Петропавлда алты қазақ, 31 орыс мектебі бар.

Көріп отырғанымыздай, қазақ тілінің негізгі оқыту тілі ретіндегі позицияларының айтарлықтай нығаюына қарамастан, жалпы алғанда, елімізде өңірлік тұрғыдан белгілі бір теңгерімсіздік байқалады. Орта білім беру деңгейіндегі оқыту тілдерінің мұндай аралас көрінісі елімізде мемлекеттік тілді біркелкі дамыту үшін одан әрі қарқынды жұмыс қажет екенін айқын көрсетеді.

Енді үштілділік мәселесінің екінші жартысына көшейік. Үш тілдің өзі көптілділік болып табылады. Көптілділік заманауи мемлекеттердің басым сипаты болып қала береді. Қазіргі жаһандық үдерістер жағдайында «бір мемлекет – бір тіл» қағидасын өмірге енгізу іс жүзінде мүмкін емес. Осыған сәйкес мемлекеттер арасындағы шекаралар ашылған дәуірдегі қоғам дамуының біртүрлі немесе монолингвистикалық моделі әлемде басыңқылыққа ие емес.

XXI ғасырды ЮНЕСКО полиглоттар ғасыры деп жариялады. Ана тілін және басқа да бірнеше тілдерді білу уақыт талабына айналып қана қойған жоқ, ол бүгінгі таңда адамның кәсіби даму процесінде маңызды мақсатты бағдарға айналуға. Қостілділік, тіпті көптілділік заманауи әлемдегі тілдік жағдай үшін таң қалдырмайтын құбылыс, керісінше, соған деген ұмтылысты күшейтетін жағдай болып отыр.

Көптілділікке жаһандық ұмтылыс байқалатын осы тұста қазақстандық ішкі тілдік жағдай осы сыртқы сын-қатерлермен үйлеседі. Жоғарыда айтылып кеткендей, Қазақстанның тілдік кеңістігі қазақ тілінің төңірегінде құрылуы тиіс. Мемлекеттік тілді терең білумен бірге, елде «Қазақстанды... дүние жүзінде халқы үш тілді қолданатын жоғары білімді ел ретінде...» қабылданатындай жағдай жасау қажет. Ақпарат көздеріне сүйенсек, еліміздің аумағында 120-дан астам ұлт өкілдері тұрады. Түрлі этнос өкілдері тату-тәтті, келісімді өмір сүріп жатыр. Бір-бірінің мәдениетінің ерекшеліктерін біледі, тілдерді меңгерген. Көрші тұратын орыс, кәріс, неміс, татар, ингуш сынды ұлт өкілдерінің қазақ тілінде еркін сөйлесуі ғажап емес. Мұның бәрі өмірде бар және қазақ қоғамының бейнесін құрайды. Мәдениетаралық толеранттылықты дамытудың өзектілігі Қазақстанда жоғарыда айтылғандай көптілді кеңістікті қалыптастыру қажеттілігімен байланысты. Өзге халықтың тілін білу – оның

мүддесінің жартылай өкілі болу және екі халықтың арасындағы әлеуметтік-мәдени делдал болу деген сөз. Тілдерді білу – бейбітшілік процесінің заманауи тұтқасы, ол мәдениетаралық коммуникацияны дамытуға, бейбітшілік пен жалпы адамзат үйіндегі жасампаздыққа әкеледі. Мәдениетаралық толеранттылықты дамытудың өзектілігі Қазақстанда жоғарыда айтылғандай көптілді кеңістікті қалыптастыру қажеттілігімен байланысты.

Еліміздегі әрбір шағын ұлттың өзіндік этникалық мәдениеті, болмысы, тілі бар. Мұның барлығы этностың өзіндік ерекшеліктері болып табылады. Әйтпесе, этнос өзінің дербестігін жоғалтып, жалпы ортаға сіңісіп кетеді. Бұл адамзат тарихында бір емес бірнеше рет орын алған, тіпті тілдің жойылу жағдайына әкелген белгілі деректер. Келт, алеут, манси, изориан және басқа әлемде жойылып бара жатқан тілдерді еске түсірейік.

Қазақстан аумағындағы барлық этникалық тілдердің сақталуына және зерттелуіне құқығы бар. Бұған Қазақстан Республикасындағы Тілдер туралы Заң (2007 ж.) кепілдік береді, ол мемлекеттік қазақ тілімен қатар Қазақстанның, әсіресе қандай да бір тілде сөйлейтін тұрғындардың жинақы тұратын жерлерінде барлық басқа халық тілдерінің орыс тілімен бірге даму мен белсенді қызмет етудегі теңдігін реттейді. Елімізде осылайша тілдерді үйренуге және таратуға жағдай жасалған. Білім беруді дамытудың қазіргі кезеңінде көптілді білім берудің өзектілігі мәдени, әлеуметтік, саяси және экономикалық салалардағы интеграцияның жалпы әлемдік тенденциясымен, ал қазақстандық білім беру кеңістігінде қоғамның көпмәдениеттілігімен де анықталады. Көпмәдениетті білім берудің көптілді моделін жүзеге асыру ана тілін сақтау және дамытуға, сонымен қатар көп этникалық мемлекеттің табиғи көп мәдениетті негізін де сақтап қалуға бағытталған.

Білім берудің үштілділік моделін мектептер Қазақстан халқының негізгі тілі ретінде мемлекеттік тілді дамыту, орыс тілін ұлтаралық қатынас тілі ретінде қолдау және ағылшын тілін оқыту мүмкіндіктеріне халықаралық деңгейде қолжетімділікті қамтамасыз ететін құрал ретінде түсінеді. Үш тілде білім беру қазақ, орыс, ағылшын тілдерінің жеке пән ретінде ғана оқытылып қоймай, тілдік емес пәндерді меңгеру құралы ретінде пайдаланылуы тілдің дамуына, мазмұнын меңгеруге ықпал ететіндігін көрсетеді. Мысалы, Қазақстан тарихын қазақ тілінде, ал дүниежүзілік тарих орыс тілінде оқытылуы тиіс. 2019-2020 оқу жылынан бастап 10-11 сынып оқушылары химия, физика, биология және информатика пәндерін ағылшын тілінде оқи бастады, үштілді білім беруді ынталандыру жөніндегі іс-шаралар жоспарына (Қазақстан Республикасы Мемлекеттік хатшысының 2015 жылғы 30 қазандағы № 11 Жарлығымен бекітілген) және үш тілде білім беруді дамытудың 2015-2020 жылдарға арналған Жол картасына сәйкес, 5 және 6-сынып оқушылары үшін «Информатика» және «Жаратылыстану» сияқты пәндер бойынша терминологияны ағылшын тілінде оқыту жекелеген мектептерде, мысалы, Назарбаев Зияткерлік мектептерінде ұсынылады. 2016

жылдан бастап МЖМБС пәндердің кемінде 20%-ын екінші тілде (қазақ/орыс тілінде), кемінде 30%-ын ағылшын тілінде, 50%-ын негізгі оқыту тілінде оқытуды қарастырады.

Сапалы түрде жүргізілсе, мұндай оқытудың пайдасы мол екені анық. Пәндерді қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде бір мезгілде қатар оқу қосымша ақпаратқа қолжетімділікті кеңейтуге, жаңа көзқарастарға, басқа мәдениеттерді тереңірек түсінуге ықпал етеді. Жасалған үштілді ортаның арқасында оқушылардың әлеуеті артады, икемділік, сыни және шығармашылық ойлау, мәдениетаралық ынтымақтастық, өзін және басқаларды құрметтеу, тіл үйренуге деген құштарлық пен қажетті дағдылар қалыптасады.

Бұл модель қазақ тілін меңгерудің жоғары пайызына әлі жетпеген, ал ағылшын тілі түлектердің білім қорындағы шекті санатқа жататын өтпелі кезеңде тиімді. Бұл модельді белсендіру себептерінің бірі әртүрлі тілдік базасы бар мектептердің, соның ішінде ұлттық азшылық тілдерінде оқитын мектептердің айтарлықтай көп болуы болып табылады. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің мәліметі бойынша, 2020/2021 оқу жылында елімізде бар болғаны 6957 мектеп жұмыс істеді, оның ішінде 1160 (16,6%) – орыс және қазақ тілдерінде оқытатын мектеп, 2047 (29,4%) - аралас тілдерде, 17 мектепте оқыту өзбек және ұйғыр тілдерінде жүргізілді [7].

Қазақ және орыс тілдерін белсенді түрде оқытуды қолдау 2008 жылы жоғары оқу орындарына түсу үшін ұлттық бірыңғай тестілеуді (ҰБТ) тапсыру үшін міндетті пәндерге орыс тілінде оқытатын мектептер үшін қазақ тілі, қазақ тілінде оқытатын мектептер үшін қазақ тілі қазақ тілі қосылған кезде басталды. О.Б.Алтынбекова атап өткендей, 2015 жылы орыс мектептерінің түлектері қазақ тілінен тест тапсыру кезінде орта есеппен 25 балдан 18,40 (73%) жинаса, орыс тіліндегі қазақ мектептерінің түлектері мүмкін болатын 25 балдан 14,72 балл (59) жинады. %). Бұдан ғалым, жалпы алғанда, мемлекеттік тілді меңгеру үдерісінде үлкен жетістіктер бар деген тұжырым жасайды [4]. Осыдан бірнеше жыл бұрын жасалған тұжырымдар мен болжамдардың дәлелі ретінде келесі деректерді келтіруге болады: 2020 жылы мектеп бітірушілердің 75,1 пайызы ҰБТ-ны қазақ тілінде тапсырды,

Ресми дереккөздерде (newtimes.kz) атап өтілгендей, орыс тілі академиялық пән ретінде барлық мектептерде, оның ішінде оқу процесі мемлекеттік тілде жүретін мектептерде 1-11-сыныптар аралығында оқытылады. Демек, үш тілде білім беру бағдарламасының Қазақстандағы қайшылықты емес екенін және оның негізгі тұжырымдамасына сай қызмет атқаратынын аңғару қиын емес.

Ал тұжырымдаманың негізгі идеясы ішкі және сыртқы еңбек нарығында диалог жүргізуге дайын, орыс және ағылшын тілдерін жеткілікті меңгере отырып, мемлекеттік тілді өзінің дүниетанымын және әлеуметтік құндылықтарға деген ұмтылысын білдіру үшін қажетті деңгейде меңгерген үйлесімді тілдік тұлғаны қалыптастыру болып көрінеді. Бала жастайынан

отбасылық ортада бойына сіңіретін ана ұлт тілдерін білуі қажеттігін естен шығармау керекпіз.

Бұл жағдайда бір тілдің шеңберінен шығатын тілдік дағдылары бар заманауи тілдік тұлғаның қалыптасып келе жатқанына куә болып отырмыз. Көптілді тұлға - бұл адамның сөйлеу әрекеттерін орындауға, үш немесе одан да көп тілде мәлімдемелер мен мәтіндерді құруға және қабылдауға дайындығы мен қабілеті тұрғысынан қарастырылатын тұлғаның үлгісі. Бір сөзбен айтқанда, әртүрлі тілдерде сөйлейтін, түсінетін және әртүрлі қарым-қатынас жағдайында қолдануды білетін адамды көптілді деп атауға болады.

Көптілді тұлғаның лингвистикалық құзіреттілігі – тілдік білім жүйесін меңгеру, тілдердің ұқсастықтары мен айырмашылықтарын анықтай білу, тілдердің қызмет ету механизмдерін түсіну.

Екінші жағынан, бұл құзіреттілік жаңа тілдерді табысты өз бетінше меңгерудің негізіне айналады, сондықтан лингвистикалық құзіреттілікті тек тілдерді білу ғана емес, оны меңгеру қабілеті ретінде де қарастыруға болады.

Сонымен, үш тілді оқытудың басты мақсаты – күнделікті әлеуметтік, кәсіби және тілдік қызмет пен мәдениетаралық қарым-қатынас жағдайында оның табысты қызмет етуіне мүмкіндік беретін ақпараттық, коммуникативті және интеллектуалдық қабілеттері мен құзыреттері бар көпмәдениетті көптілді тұлғаны қалыптастыру.

Толыққанды тілдік тұлғаны қалыптастыру үшін белгілі бір шарттар қажет. Келесі әрекеттер алгоритмі білім беру қызметінде қажетті нәтижелерге әкеліп, біздің елімізде үштілді білім беруді дамыту және тарату тұжырымдамасының негізін құрауы тиіс:

1. Білім беру стандарттары негізінде деңгейлер бойынша білім беру мазмұнын анықтау (орта білім: бастауыш, негізгі, мамандандырылған мектеп, орта білімнен кейінгі: колледждер, жоғары оқу орындары)

2. Тілдерді оқытудың тиімді әдістерінің жүйесін анықтау

3. Оқу процесін заманауи оқу-әдістемелік ресурстармен (оқулықтар, сөздіктер, дискілер, мультимедиялық бағдарламалар, платформалар, қосымшалар және т.б.) қамтамасыз ету.

4. Оқытудың материалдық-техникалық базасын жабдықтау (лингвфондық зертханалар, құлаққаптар, компьютерлер, интерактивті тақталар, проекторлар және т.б.)

5. Сапалы мұғалімдер мен педагогикалық ұжымды іріктеу.

Енді жоғарыда аталған параметрлердің әрқайсысына толығырақ тоқталайық, бұл шын мәнінде тұжырымдаманың негізгі ережесі болып табылады. Лингвистикалық білімді жүзеге асыру үшін осы жағдайлардың барлығының болуы қазақ, орыс және шет тілдерінде коммуникативті дағдылары бар жан-жақты тұлғаны қалыптастыруға ықпал етеді. Әрбір жеке параметр мұқият зерттеуді және талдауды қажет етеді.

Олай болса, білім мазмұнына тоқталсақ, тілдік дайындық деңгейіне тоқталған жөн. Мектептегі тілдік пәндер мазмұнының сапасын арттыру, ең алдымен, мемлекеттік білім беру стандарты, оқу жоспары, типтік оқу жоспары сияқты белгілі бір уақыт аралығында және белгілі бір деңгейде меңгерілетін нақты тілдік материал ретінде оқушының меңгеруі қажет құзіреттіліктерді сипаттайтын, сондай-ақ нормативтік құжаттардың мазмұнын біріздендіруге байланысты. Белгілі бір деңгейдегі тілдік дағдылар орта білім беру стандартының тақырыптық жоспарында белгіленген фонетикалық, грамматикалық, лексикалық білімдердің белгілі минимумын қамтиды. Деңгейлерге арналған үлгілік оқу бағдарламалары сөйлеу, жазу, оқу және тыңдау дағдыларына қойылатын талаптарды қамтиды. Деңгейден деңгейге дейін «қарапайымнан күрделіге» схемасы бойынша білімнің үздіксіздігі, сабақтастығы және өартуы сақталуы қажет. Сондықтан жалпы білім беретін мектептер тілдік білімнің сабақтас мазмұнын үйлесімді қалыптастыру үшін стандарт талаптарын мұқият қайта қарау қажеттілі бар.

Назар аударуды қажет ететін екінші параметр - ұсынылған апталық оқу жүктемесі, яғни, заманауи технологияларға, принциптер мен тәсілдерге сәйкес тілдерді оқытудың тиімді әдістері кешенін жоспарлау және жүйелеу мәселелері. Елорданың 14 мектебінде енгізілген лингвистикалық оқу жүктемесін жоспарлау нұсқаларына эмпирикалық бақылау жасау мақсатында түпнұсқалық материалдар жинағы жүргізілді, олардың талдауы төменде келтірілген.

Мектептерде жүргізілген бақылау және сабақтарға қатысу мынаны анықтады:

1) қазақ мектептері (6) іріктеудің 43%-ын, қазақ және орыс тілдерінде оқытатын аралас мектептер (8) басымды құрайды, яғни, 57%;

2) аралас мектептердегі оқушылар саны 18115 оқушыны құрайды; қазақ мектептерінде – 14112;

3) қазақ тілі мұғалімдерінің саны– 225, орыс тілі – 115, ағылшын тілі – 188, неміс тілі – 2;

4) мектептердің 50 пайызында қазақ тілінің көлемі 1-4 сыныптарда 4 сағат, 5-9 сыныптарда 3 сағат, 10-11 сыныптарда 2 сағат, орыс тілі тиісінше 2/3/2, ағылшын тілі - 2/3/3 ; мектептердің қалған жартысында көлемі әртүрлі: қазақ тілі – 4/3/1, орыс тілі – 2/3/2, ағылшын тілі – 2/3/2; қазақ - 4/3/2, орыс 3/3/2, ағылшын - 2/5/2; қазақ - 4/2/2, орыс - 3/3/1, ағылшын - 2/3/3; қазақ тілі – 4/2/2, орыс – 3/3/1, ағылшын тілі – 5/4/4; Қазақ 4/3/1, орыс - 2/3/2, ағылшын - 2/3/2. Құбылыс қазақ тілінің көлемінің азайып, ағылшын тілі сағатының көбеюіне әкеліп соқтыратынын аңғару қиын емес. Орыс тілі деңгейлер бойынша сағат санының қозғалысымен ғана бір көлемде қалады;

5) кейбір мектептерде гимназия компоненті қосымша пән ретінде пайдаланылады, негізінен ағылшын тілінде, тек бір мектепте ғана қазақ тілінде Эссе жазу (1), Тілдік біліктер (1), Практикалық қазақ тілі (1) Әдебиет тарихы (1), Абайтану (1), Көркем шығарманы талдау (1) секілді пәндер енгізілген.

Осылайша, бұл тәжірибелік талдау студенттердің тілдік құзыреттіліктерін қалыптастыру нәтижелеріне әсер ететін тілдік пәндерді жоспарлаудың әртүрлі тәсілдері бар екенін көрсетеді. Мемлекеттік бағдарламаларда белгіленген мемлекеттік тілді білудің үстемдігімен толыққанды үштілділік мақсаттарына жету үшін білім беруді басқарудың тетігі қажет, ол жоспарлау мен білім берудің негізгі мазмұнын бірыңғай деңгейге жеткізудің орталықтандырылған тәсілінде көрсетілетін болады. Сонымен қатар деңгейлік білім беруде бірізділік пен сабақтастық принциптерін сақтау қажет, олай болмаған жағдайда оқу уақытының жоғалуы және бір материалды бірнеше мәрте қайталау пәнге деген қызығушылықтың төмендеуіне және оқудың ынтасының төмендеуіне әкелуі мүмкін.

Осылайша, мектептердің жартысында қазақ, орыс және ағылшын тілдерін оқытуға бірдей сағаттар бөлінген. Сонымен қатар, мектептің гимназия құрамдас бөліктері өз қалауы бойынша реттеліп, қосымша пәндердің немесе факультативтік сабақтардың есебінен орыс және ағылшын тілдеріне, бір мектепте – қазақ тіліне көңіл бөлу айқын көрінеді.

Екінші параметрдің абсолютті маңызы бар, өйткені ол тілдерді оқыту әдістемесін білдіреді. Әңгіме тілдерді оқытудың әдістері мен тәсілдері туралы болмақ. Бүгінгі таңда тілдерді оқыту барысында белсенді түрде қолданылатын әдістер көп. Басыңқы тұжырымдама коммуникативті құзыреттілікке оқыту, яғни білім деңгейіне сәйкес сөйлеу дағдысын меңгеру болып табылады. Сондықтан бастапқы кезеңдегі белсенді әдістерге ойын, ойын, топтық жұмыс, ән айту, тақпақтар, қайталаулар, тақырыптық өрнектер, нақыл сөздер мен мақал-мәтелдерді оқу жатады.

Дегенмен, осы жағдайда грамматика, айтылым дағдылары, жазу, оқу және тыңдауды дамыту бойынша интерактивті жұмыстар тоқтатылмайды. Сөйлеу әрекетінің әр түрінің өзіндік тиімді техникасы болады. Жеке дағдыларды дамытуға бағытталған тиімді әдістер кешенін қолданған жөн. Жетілдірілген деңгейдегі танымал заманауи әдістердің ішінде тіл үйрену, өз бетінше жұмыс істеу және іздену дағдыларын меңгеру үшін миға шабуыл, драмалық педагогикалық әдістер, жобалар, сыни тұрғыдан ойлау жаттығулары, «қарлы кесек» есте сақтау әдістері және т.б. Бұл тұтас және мақсатты тілдік тұлғаның қалыптасуының кепілі болып табылады.

Үшінші параметр тіл үйренуге жақсы ресурстық қолдау көрсетумен ерекшеленеді. Оқу процесін мультимедиялық оқулықтар, барлық түрдегі сөздіктер (аударылған екі тілді, түсіндірме біртүлді, иллюстрациялы), оқу-әдістемелік кешен және пәннің оқу жоспары, лицензияланған бағдарламалар, платформалар, қосымшалар қамтитын заманауи оқу-әдістемелік әдебиеттермен және т.б. жабдықтау маңызды.

Бүгінгі таңда мектептерде заманауи кітапхана қорлары, аудио-бейне материалдар жинағымен жабдықталған жаңа оқулықтар, мұғалімдерге арналған әдістемелік нұсқаулар, жаттығу дәптері болуы керек. Қазақ, орыс,

ағылшын тілдеріндегі оқулықтар бүгінгі таңда ұлттық мазмұнды құрайтын, пән арқылы әсемдік сезімін дамытатын, мазмұнды және танымдық сипатта болуы тиіс. Бүгінгі оқулық – көптеген оқу жаттығуларын, қызықты мазмұндағы мақсатты және тақырыптық мәтіндерді біріктіретін, сонымен қатар салыстырмалы дағдыларды дамытуға бағытталған жан-жақты тілдік материал. Техникалық және коммуникациялық прогресс жағдайында тілдерді оқытуға арналған компьютерлік технологиялар, арнайы бағдарламалар мен тесттер, сондай-ақ онлайн платформалар мен теледидар сабақтары маңызды болып саналады.

Келесі параметр материалдық ресурстарға жатады және техникалық құралдармен байланысты, оларсыз тілдерді қанағаттанарлықтай зерттеу бүгінгі күні мүмкін емес. Сондықтан лингвистикалық білім берудің материалдық-техникалық жабдықталуының маңызы ерекше. Бұл лингафондық сабақтар, аудиожазбалар, бейне кабинеттер, компьютерлік сыныптар болуы тиіс. Сабақта презентация сабақтары өткізілсе, слайдтар көрсетілсе, аудиожазбалар ойнатылса сабақ тиімді болады. Ол үшін бүгінде орта білім беру жүйесінде қалыпты жағдайға айналған мультимедиялық құрылғылар, интерактивті тақталар қажет. Олар тілдерді үйрену үшін де өте қажет.

Соңғы параметр Қазақстандағы үштілді білім беруді дамытудың құрамдас бөлігі болып табылады. Тілдік тұлғаны тәрбиелеудегі табыстың ең маңызды критерийі – мұғалім. Сондықтан мектеп бағдарламасының пәндері бойынша шет тілі мен қос тілдік білім беруді сапалы енгізуді қамтамасыз етуге дайын, критериалдық бағалау жүйесін меңгерген, мемлекеттік тілді оқу және сабақтан тыс жұмыс процесінде белсенді қолдана алатын тілдік және тілдік емес пәндер мұғалімдерін кәсіби даярлаудың сапасын арттыру тұжырымдамалық кілт болып табылады.

Кез келген реформада мектепте мұғалімнің орны таптырмас. Байланыс сабақтары студенттердің тілдерді меңгеру ынтасының пайда болуының басты негізіне айналады. Балаларын мектепке жіберіп жатқан ата-аналардың көбі ұстазды таңдауы ғажап емес. Жақсы тіл мұғалімі – мектептің оқушыны тілге үйретудегі табысының кепілі. Бұл сөзіміз аксиоматикалық болып табылады және ешқандай арнайы дәлелдеуді қажет етпейді. Ел бойынша мысалдар жеткілікті. Бүгінгі таңда елімізде ұстаз мәртебесін көтеру бағытында көптеген істер атқарылуда. Мәселен, 2019 жылы қазақстандықтар мұғалімнің құқықтарын, әлеуметтік кепілдіктерін, міндеттері мен жауапкершілігін белгілейтін «Педагог мәртебесі туралы» Қазақстан Республикасының Заңы (27.12.2019 ж., № 293-VI ҚРЗ) қабылданды. Бұл құжат мұғалімнің қоғамдағы жоғары орнын бекітті, сонымен бірге, ол өзінің кәсіби шеберлігі үшін жауапкершілік алады.

Бірақ әлі де мектептерде тіл мамандары тапшы. Оларды арнайы педагогикалық университеттер, университеттер мен институттар дайындайды. Бұл шешімін табуды қажет ететін жеке тақырып.

Осылайша, қорытынды ретінде келесі тұжырымдарды жасауға болады:

1. Қазақстанның орта білім беру жүйесінде білім берудің үштілді моделін енгізудің белгілі тәжірибесі қалыптасқан. Қазіргі таңда ол білім алушыларды мемлекеттік тіл мен ұлттық, жалпыадамзаттық құндылықтармен таныстыру жағынан табысты болып келеді;

2. Іске асырылған модель өңірлер бойынша біршама біркелкі емес, бұл демографиялық көрініспен және қандай да бір этностардың аумақта ықшам тұруымен түсіндіріледі.

3. Қазақ тілінде оқытатын мектептерді тұрақты және біркелкі бөлу үшін аралас мектептерде қазақ тілін насихаттаудың жол картасын әзірлеу талап етіледі;

4. Көптілді мекемелердегі оқу үдерісін ғылыми және оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді дамыту қажеттілігі атап өтіледі (мысалы, әртүрлі типтегі мектептер үшін филология пәндері бойынша оқу-әдістемелік кешендерді әзірлеу);

5. Конкурстық негізде тілді үйренуге деген ынтасын арттыру мақсатында көптілді мектеп оқушыларының олимпиадалық қозғалысының схемаларын әзірлеген жөн;

6. Лингвист мұғалімдердің кәсіби білімін арттыру және көптілді мектептер мен мектепке дейінгі білім беру ұйымдары үшін педагогикалық кадрлардың тапшылығын толтыру мақсатында мұғалімдердің біліктілігін арттыру бағдарламаларын әзірлеу (ана тілін/шетел тілін меңгерген пән мұғалімдерін даярлау; біліктілікті арттыру курстарын ұйымдастыру және қосымша білім беру жүйесінде кәсіптік қайта даярлау);

7. Педагогтардың кәсіптік дағдыларын бекіту және теориялық дайындығын тексеру мақсатында жалпы білім беретін мектептердің және орта оқу орындарының (колледждердің) базасында бакалавриатты бітіргеннен кейін университеттің бітірушілер кафедрасының жетекшілігімен және басшылығымен жүзеге асырылатын «Педагогикалық білім» бағыты бойынша бітірушілерді жоғары оқу орнынан кейінгі бастапқы мамандандыру түріндегі бір жылдық міндетті практикадан өтуді көздейтін **педагогикалық интернатура** енгізу;

7. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің назарын мамандықтар классификаторына көптілді мектептер үшін «Көптілді мектептер үшін тіл және әдебиет пәні мұғалімі» бағытын енгізу және бакалаврларды дайындау тәртібін анықтау қажеттілігіне аудару;

8. Интернет-ресурстардың ақпараттық мазмұны мен көптілді мектептердің оқушылары мен мұғалімдерін ақпараттық-әдістемелік қамтамасыз ету деңгейін арттыру мақсатында «Қазақстанның көпэтносты кеңістігінде үш тілде білім беру» білім беру порталын құру перспективасын қарастырған жөн;

9. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігіне РОӘК ОӘБ арқылы жалпы білім беру стандарттарына сәйкес және орта білім және оқытудың негізгі тілін ескере отырып деңгейлер мен тілдер бойынша оқу жүктемесін орталықтандырып бөлу мақсатында тілдік пәндерді жоспарлауға басшылықты жүзеге асыру ұсынылсын.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Михалева Е.А. Языковое образование как составляющая экономического капитала личности на современном рынке труда // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 7 – стр. 100-102
2. Гутарева Н.Ю. Языковое образование и пути его развития в России // Филологические науки. Вопросы теории и практики, № 1 (5) 2010, часть 1.-С.112-114
3. Berndt Tesch u.a. Bildungsstandards aktuell: Englisch/Französisch in der Sekundarstufe II.-Braunschweig: Westermann Gruppe, 2017-338 S.
4. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. – № 33(25278). – 2007.
5. Алтынбекова О.Б. Реализация государственной программы развития языков в сфере школьного образования Казахстана// <https://articlekz.com/article/22779>
6. <https://ru.sputnik.kz/education/20190227/9461563/Nazarbayev-russkiy-yazyk-trehyazychiye.html>
7. <https://newtimes.kz/obshchestvo/127105-informatsiiu-ob-obuchenii-tolko-na-kazakhskom-iazyke-s-2023-goda-oprovergli-v-mon>
8. Султанбеков Ж. История национальных культурных центров южных регионов Казахстана (1991-2008 гг.).-Авт.канд. дисс.- do.gendocs.ru/docs/index-169724.html
9. Дятленко П. Языковая политика в Центральной Азии – ресурс развития или политическая игра? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.centrasia.ru
10. <https://ru.sputnik.kz/education/20210607/17266351/kazakhstan-russkie-shkoly.html>
9. Государственная программа развития языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы // edu.gov.kz
10. Государственная программа развития языков в Республике Казахстан на 2021-2025 годы // edu.gov.kz

КАК ОБНОВЛЯТЬ СОДЕРЖАНИЕ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ

*Булатбаева К.Н.,
доктор педагогических наук,
главный научный сотрудник
Национальной академии образования
имени Ы.Алтынсарина*

В настоящее время система образования претерпевает бурные изменения в силу разных причин. Современный мир диктует новые требования к уровню образования, соответственно педагогические вузы

должны быть готовы к реформированию и совершенствованию процесса подготовки кадров.

В настоящем выступлении хотелось бы поделиться мнением о сегодняшней подготовке специалистов в области преподавания языковых дисциплин.

Во-первых, об общей ситуации подготовки указанных кадров в нашей стране. Содержание филологического образования в основном направлено на изучение абстрактной линейной языковой системы. Учебное время, отведенное на теоретическое овладение языковой системой, значительно превышает количество кредитов на овладение методикой преподавания языка. Между тем подход к этим двум направлениям подготовки должен быть равнозначным, если учитывать требования работодателей. Обратим внимание на то, что 60-70% рабочих мест для филологов предлагает сегодня система образования. Во время обучения бакалавриата многие студенты планируют работать на разных смежных специальностях, так как филология имеет более разветвленную траекторию дальнейшего профессионального развития. Но жизнь корректирует их планы, и вчерашние не заинтересованные в методических курсах студенты с дипломом приходят в школы, где зарплата сегодня солидная, чем в других местах. Такая ситуация предполагает усиления ответственности при методической подготовке специалистов по направлениям «Казахская филология», «Иностранная филология» и «Иностранный язык: 2 иностранных языка» и др. Из опыта работы на кафедре иностранной филологии ЕНУ им.Л.Н.Гумилева можно сказать, что лингводидактическая подготовка специалистов иностранных языков должна быть непрерывной. Если на первом курсе изучаются педагогика и психология, то со второго курса до четвертого на бакалавриате должны изучаться лингводидактические курсы – базовые и элективные. Так, на кафедре иностранной филологии была обеспечена эта преемственность, когда на третьем курсе изучалась методика преподавания иностранного языка (базовая дисциплина), а на четвертом курсе – основы лингводидактики (элективный курс), в магистратуре – «Сравнительно-сопоставительная лингводидактика», предполагающая изучение особенностей разных аудиторий при обучении иностранному языку.

Во-вторых: требует безотлагательного решения вопрос обновления содержания как лингвистических, так и лингводидактических дисциплин. Дисциплины лингвистического курса должны состоять из двух аспектов: описательного и функционального. На 70% содержание лингвистических курсов должны быть функциональным. Как это сделать? Функциональность в языковой системе понимается двояко: есть функциональность в рамках описательной системы, когда описывается, например, часть речи, и на завершающем этапе обязательно раскрываются особенности функционирования при построении высказывания, при организации речи. Или

же функциональность на семантической основе – когда с позиции полевого структурирования действительности описывается языковая система, обслуживающая определенное поле. Так, в этом плане в рамках описательной системы важна системность при раскрытии функции каждого языкового средства в рамках этой линейности. Кроме этого, за счет сжатия описательного содержания курсов «Фонетика... языка», «Лексикология ... языка», «Морфология ... языка», «Синтаксис ... языка», нужно вводить их функциональные пары как вторые части этих предметов – «Функциональная лексикология ... языка», «Функциональная грамматика ... языка», а также элективные курсы «Когнитивная лингвистика», «Семантическая лингвистика» и т.д. Так как понимание всей абстрактной и функциональной сущности языка обеспечит достаточную прочную базу для методики преподавания языка, понимания законов лингводидактики.

В третьих, важно после курса «Методика преподавания языка» ввести курс «Основы лингводидактики». Такой новый курс апробирован нами на практике. Студенты научатся правильно оперировать единицами языковой системы при изучении профессиональной лингводидактики (это область обучения языкам на неязыковых специальностях) и специальной лингводидактики (область обучения языкам на языковых специальностях). В рамках такого курса студенты ознакомятся с новой системой единиц обучения языкам, которые являются результатом исследований новых направлений лингвистики. Именно эти новые единицы способны сделать прорыв в достижении иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Сейчас в рамках НТП «Научные основы модернизации системы образования и науки» (2021-2023г.г.), выполняемой на базе Национальной академии образования имени Ы.Алтынсарина, идет разработка дизайна образовательных программ, разработка новых эффективных курсов повышения квалификации учителей разных предметов, осуществления преемственности при подготовке педагогов с этапа прикладного бакалавриата (вместо педагогического колледжа) до этапа завершения магистратуры по разным педагогическим специальностям.

В настоящее время активно проводим курсы повышения квалификации по недостающим аспектам подготовки учителей-языковедов, а также по вопросам обучения интеграции двух методик – методики неязыкового предмета и методики языка – учителей неязыковых дисциплин, работающих в полиязычных группах.

ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ И/ЛИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНАЯ ЛИЧНОСТЬ?

*Буркова Т.А.
БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа (Россия)
д-р. филол.н, проф.*

В настоящее время полилингвальное образование педагогической общественностью рассматривается как целенаправленный процесс приобщения подрастающего поколения к мировой и национальной культуре средствами нескольких языков. Уникальность языка состоит в его многофункциональности. Язык выполняет коммуникативную (средство общения); номинативную (средство называния/обозначения предметов, признаков, действий, явлений, событий и т.д.); когнитивную (средство познания действительности); репрезентативную (средство восстановления в памяти ранее познанного); кумулятивную (средство накопления знаний человека о реальном мире, передачи накопленных знаний от поколения к поколению) функции, благодаря чему становится возможным знакомство не только с языком, но и сокровищницей культуры этносоциума.

Среди многих публикаций последнего времени, посвященных тем или иным аспектам педагогической деятельности, осмыслению соотношения образования и культуры посвящено немало работ. Это не удивительно. Если отступить от узкодидактической точки зрения, образование есть не что иное, как процесс трансляции культуры, а культура, в свою очередь, есть результат образования в широком смысле слова. Активизация интереса к названной проблематике начинается в последнее десятилетие ушедшего XX века. С этого времени и по сей день слово «культура» в работах теоретиков образования звучит в самом разном контексте. Собственно, необходимость широкого культурного кругозора теоретиками педагогики осознавалась всегда. Но традиционный для них подход укладывается в постулат «педагог должен быть культурным», тогда как в реальности ситуация значительно сложнее [1, с. 37].

Вопросы поликультурного образования, формирования поликультурной и полилингвальной личности активно обсуждаются в национальных республиках Российской Федерации – в Башкортостане, Татарстане, Дагестане, Кабардино-Балкарии, Марий-Эл, Северной Осетии-Алании, Чувашии, Якутии и др. [2; 3; 4; 5; 6; 7]. БГПУ им. М. Акмуллы в рамках государственного задания Министерства просвещения 073-03-2021-015/21 от 21.07.2021 г. ведет работу по изучению практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в отдельных субъектах РФ.

Следует отметить, что терминологическое разнообразие в обозначении лица, владеющего языком/несколькими языками – «языковая личность», «вторичная языковая личность», «билингвальная личность», «полилингвальная личность» – говорит о неоднозначности понятия.

Языковая личность (англ. linguistic personality) рассматривается как когнитивно-коммуникативный инвариант, обобщенный образ носителя культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и форм поведения [8, с. 495]. Понятие языковой личности ввел в научный оборот в 80-е годы XX века Ю.Н. Караулов, который выделил три уровня в структуре языковой личности: нулевой/вербально-семантический уровень (владение естественным языком); первый/когнитивный (построение «картины мира», переход от «значения к знанию»); высший/прагматический (ориентация на «цели, мотивы, интересы, установки и интенциональности») [9, с. 236].

Понятие «вторичная языковая личность», предложенное И.И. Халеевой, представляет собой конкретизацию общего понятия языковой личности применительно к сфере межкультурной коммуникации, а также лингводидактики. Процесс практического овладения иностранным языком проходит, по мере изменения его качественных характеристик, через все уровни структуры языковой личности, наполняясь на каждом из уровней своим содержанием и развиваясь во взаимоувязке с конкретизированными целями. Результатом овладения языком является то, что языковая личность приобретает черты вторичной языковой личности, способной проникнуть в «дух» изучаемого ею языка, в «плоть» культуры народа, с которым может осуществляться межкультурная коммуникация [10, с. 15, 23]. Как отмечает И.В. Борисова, само понятие вторичной языковой личности построено на том, что в основе иноязычной коммуникации, характерной для соответствующей лингвокультурной общности, лежит другая картина мира, раскрытие которой при обучении иностранным языкам обеспечивает проявление у обучаемых особенностей вторичной языковой личности, а, следовательно, успешность овладения другим языком и стоящей за ним культурой [11, с. 31-31].

Термин «билингвизм» в научной литературе используется для обозначения личности, овладевшей двумя языковыми системами и усвоившей вместе с языками две национальные культуры. Явление билингвизма вызвано к жизни как практической потребностью, так и необходимым условием совместного проживания разноязычных народов в полиэтническом пространстве. Он порождается всюду, где контактируют люди разных национальностей. Не случайно он возник в далеком прошлом и распространен в современном обществе в разных вариантах. В Российской Федерации основным типом билингвизма является национально-русское двуязычие [12, с 37-38].

Поликультурная личность – это личность толерантная, с высоко развитым чувством эмпатии, эмоционально устойчивая, умеющая жить в многонациональном мире, взаимодействовать с людьми различных культурных, расовых, этнических, или иных групп, успешно функционировать в условиях многообразия современного общества [13].

В основе конкретных форм и методов профессиональной деятельности субъектов педагогического процесса всегда лежит определенный, исторически сформировавшийся социокультурный комплекс. Механизмы и закономерности функционирования этого социокультурного комплекса оказывают определяющее, хотя и не всегда прямое, воздействие на систему образования, задавая границы ее воспитательных и образовательных возможностей. К важным (если не важнейшим) проявлениям этого комплекса в современных российских условиях относятся поликультурность и полилингвальность [1, с .37-38].

Поликультурное образование определяется как система образовательного процесса, настроенная на погружение учащегося в многонациональную среду. Основной целью такого подхода является воспитание в учащемся уважения к различного рода культурам и национальностям. Развитие способности к построению коммуникативных связей с людьми самых разных мировоззрений, вероисповеданий и уровней жизни [14]. Многонациональная российская среда одновременно выступает и как среда многоязычная. Следовательно, необходимостью современного российского образования выступает поликультурный и полилингвальный подход, базирующийся на интеграции многообразия культур и языков, создающих образовательную среду, формирующую у индивида такую картину мира, в основе которых лежат ценности толерантности, диалога, сотрудничества, потребностей к познанию других культур, освоению опыта межкультурных коммуникаций в глобальном информационном поликультурном пространстве на основе ценностей постижения личности другой национальности, открытия иноязычной культуры и средств межкультурных коммуникаций [1, с 34]. Таким образом, каждый из изучаемых языков выступает в качестве способа постижения сферы специальных знаний, усвоения культурно-исторического и социального опыта различных народов. Если говорить о полилингвальной модели поликультурного образования, то ее можно определить как образец педагогической системы, позволяющий формировать лингвокультурную личность средствами разных языков, то есть базовым принципом модели становится функциональное многоязычие, когда каждый из языков используется не только в качестве языка изучения, но и в качестве языка обучения. Единство и взаимообусловленность смыслов, связанных с изучением языка и обучением предметов на языке, проявляется в том, что, с одной стороны, систематическое изучение языка, например, английского/немецкого способствует лучшему усвоению школьного предмета, например, информатики/литературы, с другой – преподавание информатики на английском языке, литературы на немецком языке способствует более совершенному овладению английским/немецким языком. На данной логике построено предметно-языковое интегрированное обучение, предложенное Дэвидом Маршем как CLIL-технология (Content and Language

Integrated Learning), являющаяся одной из популярных лингводидактических технологий [15].

На наш взгляд, формирование полилингвальной личности в поликультурном пространстве или поликультурной личности в полилингвальном пространстве – два взаимосвязанных процесса. Безусловно, становление поликультурной личности – длительный процесс, который происходит не в один момент, не в конкретный период обучения, а в течение всей жизни, начиная с семьи, дошкольного образовательного учреждения. Это процесс, который находит свое продолжение в школе, вузе, профессиональной деятельности. Чем раньше будет организовано целенаправленное обучение с целью формирования у обучающегося поликультурных качеств, приобщения к культуре различных народов, тем больше шансов у современного общества научиться жить вместе [16, с 416]. Полилингвальная личность, сформированная в поликультурном пространстве должна быть готова к толерантности, уважению ценностей иной культуры. Это творческая личность, способная вести активную и эффективную жизнедеятельность в многонациональной среде. Это личность, обладающая развитым чувством понимания и уважения других культур, умеющая жить в мире и согласии с людьми других национальностей.

Список литературы:

1. Буркова Т.А., Иванова Т.А., Шамсутдинов А.И., Бенин В.Л. Анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в республике Татарстан // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. – №4 – С. 34-51
2. Камболов Т. Т. Языковая ситуация и языковая политика в Северной Осетии: история, современность, перспективы: Монография / Под ред. д-ра филол.н. М.И. Исаева; Северо-Осетинский государственный университет. Владикавказ: Издательство СОГУ, 2007. –290 с.
3. Билингвальное (полилингвальное) образование и межкультурная коммуникация в XXI веке: материалы Международной научно-практической конференции «Билингвальное (полилингвальное) образование и межкультурная коммуникация в XXI веке». – Чебоксары: Изд-во ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2014. – 247 с
4. Иксанова Р.М., Киреева З.Р., Хабибуллина З.А., Абдюшева С.А. Опыт внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в субъектах северокавказского федерального округа // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31361> (дата обращения: 31.03.2022).
5. Постановление Комитета Государственного Совета Республики Татарстан по образованию, культуре, науке и национальным вопросам: о перспективах развития полилингвального образования в Республике Татарстан. URL: [https://gossov.tatarstan.ru/file/gossov/docs/other_9733. pdf?ysclid=l1g54d0fmw](https://gossov.tatarstan.ru/file/gossov/docs/other_9733.pdf?ysclid=l1g54d0fmw)
6. Теуникова М.Ч. Современные этноязыковые процессы в Кабардино-Балкарской Республике: факторы и тенденции их развития: дис... канд. филол. наук. Нальчик, 2002. – 185 с
7. Ялалов Ф.Г. Педагогика полилингвального образования // Научный Татарстан. – 2020. – №2. – С. 58-71 <https://tatarica.org/application/files/2316/4318/5485/Yalalov.pdf>
8. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалева, 5-е изд. М.: Наука, 2011. – 600 с.

9. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. 8-е изд. М.: Наука, 2014. – 264 с.
10. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков): автореф. дисс. ... д-ра пед. наук, М., 1990. – 38 с.
11. Борисова И.В. Особенности формирования вторичной языковой личности студентов неязыковых профилей // Вестник МГОУ. Серия Педагогика. – 2015. №1. – С. 30-36.
12. Замалетдинов Р., Закирьянов К., Замалетдинова Г. К проблеме формирования билингвальной личности в нерусской школе // Филология и культура. Philology and culture. 2016. №4(46) – С. 35-43
13. Агранат Ю. В. Формирование поликультурной личности будущих специалистов социальной сферы при обучении иностранному языку в вузе : дис. ...канд. пед. наук. – Хабаровск, 2009. – 195 с.
14. Поликультурное образование: описание, основные категории [Электронный ресурс] <https://wiki.fenix.help/pedagogika/polikulturnoye-obrazovaniye-eto> (Дата обращения 01.04.2021).
15. Что такое CLIL или познаем мир через английский. [Электронный ресурс].– Режим доступа: <http://proenglish-blog.ru/metody-i-metodiki/chto-takoe-clil-ili-poznaem-mircherez-anglijskij.html> (дата обращения: 26.04.2020).
16. Нигматов З.Г. Формирование поликультурной личности в условиях инклюзивного образования // Поликультурное образовательное пространство Поволжья: пути и формы интеграции. Сб. научн. трудов Межд. научно-практической конференции. – Казань: ИПП КФУ, 2013. – С. 414-419.

ОПЫТ МНОГОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КЫРГЫЗСТАНА

*Дербишева З.К.
Кыргызско-Турецкий университет Манас
Кыргызстан*

Согласно Конституции КР, государственным языком в Кыргызской Республике является кыргызский язык, а в качестве официального – русский язык. Кыргызская Республика гарантирует представителям всех этносов, образующих народ Кыргызстана, право на сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития. Таким образом, Кыргызстан относится к числу стран, где официально закреплён билингвизм и обеспечена законодательная защита языкового многообразия [1].

В Законе КР «Об образовании» предусмотрено, что государство создаёт условия для обучения каждого гражданина, начиная с учреждений дошкольного образования до основного образования, государственным, официальным и иностранным языкам (статья 6)[2].

В Законе КР «О государственном языке» говорится, что Кыргызская Республика гарантирует представителям всех национальностей, образующих

народ Кыргызстана, сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития [3].

В 2008 году была разработана первая правовая база программы многоязычного образования – Концепция «Многоязычного и поликультурного образования». После этого были приняты ряд постановлений о реализации многоязычного образования в КР:

- В 2012 году Постановление «О стратегических направлениях развития системы образования в КР» [4].

- В 2016 году Постановление Правительства КР «О внедрении многоязычного образования на 2017-2030 годы» [5].

История создания многоязычного образования в Кыргызстане

В Кыргызстане с 2012 года активно идет процесс внедрения программы «Многоязычного и поликультурного образования» в государственных образовательных учреждениях. Основная суть программы многоязычного образования – дать возможность получить образование на родном языке и одновременно овладеть государственным, официальным и еще одним иностранным языком [см.6].

В 2015 году Министерство образования и науки КР поделился первыми успехами внедрения «Многоязычного и поликультурного образования», что были созданы рабочие группы тренеров для подготовки и консультации педагогов, также были созданы пилотные вузы и разработаны учебно-методические материалы, которые будут апробированы в пилотных школах.

В период с 2015 по 2017 годы пилотные школы многоязычного образования были увеличены в 2 раза. В связи с этим, в 2017 году Минобразование и науки КР дал приказ «О расширении пилотных образовательных учреждений по программе многоязычного образования» с 56 до 82 организаций образования, из-за повышенного интереса родителей к созданию многоязычных классов и школ.

Несмотря на позитивные результаты внедрения «Многоязычного и поликультурного образования», не учли главное – нехватку кадров педагогических специальностей и их языковых подготовленностях преподавания своего предмета на двух или более языках. Отсюда возникает вопрос “Как идет процесс внедрения многоязычного образования в школах Кыргызстана? Как повысить уровень языковой подготовки среди педагогов? Есть ли перспектива многоязычной программы в будущем?” [см.6].

Первая попытка ввести в Кыргызстане многоязычное образование было со стороны швейцарской неправительственной организации «CIMERA» в 2003-2004 году, а затем ассоциацией «Тил Дил», но, как отмечается в статье К. Зайырбековой, Министерство Образования и науки КР не поддержало инициативу для дальнейшего распространения [см. 6].

Однако позже при Министерстве Образования и науки КР был создан Центр социальной интеграции (ЦСИ), деятельность которого высоко ценится в профессиональной среде. Это право коллектив общественной организации,

руководителем которой является М.Ю. Глушкова, заслужил благодаря своей приверженности реформам в сфере образования и, в первую очередь, успешному участию ее экспертов в разработке и внедрении в стране моделей многоязычного обучения школьников. Об этом сообщает "Рамблер". Далее: https://news.rambler.ru/education/39033896/?utm_content=news_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink.

В 2011 году сектор поликультурного образования Министерства образования и науки КР при поддержке Верховного Комиссара ОБСЕ по делам национальных меньшинств ввел в систему образования «Многоязычного и поликультурного образования» в десяти школах страны.

В 2012 году по результатам пилотного проекта был заключен меморандум о долгосрочном сотрудничестве по дальнейшему расширению числа таких школ между Министерством образования и науки КР и Верховным Комиссаром ОБСЕ по делам национальных меньшинств.

Создание пилотных школ и многоязычных классов. В 2012 году первые пилотные шаги начались с десяти разных школ, которые внедряли новые предметные стандарты и учебно-методические комплексы. В последующем начали подготовку в детских садах, где использовали частичное языковое погружение в практических занятиях, таких как; ИЗО, физическая культура и музыка.

В 2013 году увеличилась значительная часть школ, заинтересованных в программе многоязычного образования, непосредственной причиной является отмена ОРТ (общеобразовательный тест) на узбекском языке. В том же году в 23 школах с узбекским языком обучения Кара-Суйского района Ошской области, также в трех школах с узбекским языком обучения Араванского района Ошской области были открыты классы с кыргызским и русским языком обучения [см.6].

В частности, вовлеченные общеобразовательные школы к программе многоязычного образования помимо родного языка, выбирали с кыргызским и русским обучением. Объяснением данного факта, является с одной стороны, в расширении и укреплении позиций государственного языка, а с другой стороны в росте престижа школ с русским языком обучения.

Кроме того, прослеживается тенденция к переходу некоторых школ, в которых в качестве третьего языка обучения вводится английский язык. Так, в качестве примера приводится школа «Жетиген» в г. Ош, где преподавание точных наук ведется на английском языке. И к тому же, она по сей день является единственной пилотной школой, где предметы преподаются на трех языках: кыргызский, русский, английский язык. Предметные стандарты отличаются тем, что одновременно информатика, математика и химия преподаются на двух языках (английский и кыргызский), а остальные предметы проводятся на русском и кыргызском языках [см.6].

Подготовка учителей и учебных заведениях. На сегодня в Кыргызстане имеются 5 пилотных вузов, внедряющих программы многоязычного образования – Кыргызский Государственный Университет им. И.Арабаева в г. Бишкеке и остальные четыре вуза находятся в южных областях Кыргызстана. Более того, была сформирована команда тренеров и консультантов, состоящих из 15 человек в двух пилотных вузах Кыргызстана – Кыргызский Государственный Университет им. И. Арабаева и ОШГУ (Ошский Государственный Университет) для обмена опытом и методических консультаций с другими пилотными Вузами и школами [см.6].

В 2016 году в ОГПИ (Ошский гуманитарно-педагогический институт) открыли три пилотных факультета по специальности: биология, география, физкультура, а также школьное и дошкольное образование. В настоящее время в пилотных факультетах обучаются около 500 студентов по программе многоязычного образования, большинство из студентов приезжие этнические узбеки, и таджики из отдаленных регионов [см.6].

Кроме того, в 2017 году в Баткенском Государственном Университете подписали меморандум о сотрудничестве для внедрения программы «Многоязычного и поликультурного образования» в школах КР. Также был запущен курс подготовки будущих педагогов по программе многоязычного образования. Важно отметить, что из 78 пилотных школ 18 находится на юге республики в Баткенской области [см.6].

По сведениям ЦСИ Минобразования и науки КР, в 2018 году было сертифицировано 900 педагогов по методике CLIL (интегрированного обучения предмету и языку), а также методике преподавания второго языка.

Несмотря на то, что государство пытается переподготовить педагогов по методике CLIL (интегрированного обучения предмету и языку), квалификация преподавателей играет большую роль по внедрению «Многоязычного и поликультурного образования».

Нужно признать, что профессиональных педагогов, которые смогут преподавать на двух или трех языках, очень мало. Для решения проблемы, перед ректорами вузов поставлены задачи – дать возможность без отрыва получить второе высшее образование выпускникам-педагогам [см.6].

Список литературы:

1. Конституция Кыргызской Республики. 27.06.2010. <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/202913?cl=ru-ru>
2. Закон КР «Об образовании» от 30 апреля 2003 года № 92. <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/1216?cl=ru-ru>
3. Закон КР «О государственном языке КР» от 02.04.2004 № 54. <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/1439>
4. Постановление «О стратегических направлениях развития системы образования В КР» от 23.03.2012 <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/92984>
5. Постановление Правительства КР «О внедрении многоязычного образования на 2017-2030 годы» от 30 июня 2016 года. <http://bilim.akipress.org/ru/news:1417210>
6. Зайырбекова К. «Преимущества и риски внедрения программы «Многоязычного и поликультурного образования» в Кыргызстане» https://cabar.asia/ru/preimushhestva-i-riski-vnedreniya-programmy-mnogoyazychnogo-i-polikulturnogo-obrazovaniya-v-kyrgyzstane?#_ftn5

ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Кутибоева А.К.

НАО «Карагандинский университет им. академика Е.А.Букетова»

В современном многополюсном мире, в условиях динамической глобализации всех сфер реальной социальной действительности возникает настоятельная потребность в формировании и развитии высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира, с пониманием глубины связей явлений и процессов, представляющих данную картину. Многополюсный мир не может быть освоен людьми с узким объемом мышления, ибо возрастающее число общепринятых проблем ввиду их полимодального характера требует междисциплинарного анализа и синтеза. При их решении необходим поиск и нахождение единства между различными альтернативными позициями, образами мышления и языковой картиной мира.

Необходимость и правомерность использования понятия "интегративная деятельность" обусловлена рядом обстоятельств.

Во-первых, заметное снижение интереса учащихся к обучению. Кроме того, вызывает неудовлетворённость учащихся недостаточная продуманность и разработанность действующих программ и учебников для общеобразовательных школ.

Во-вторых, в сознании учащихся формируется более активная и всесторонняя картина мира, обучающиеся начинают активно применять свои знания на практике, потому что знания легче обнаруживают свой прикладной характер, и педагог по-новому видит и раскрывает свой предмет, яснее осознавая его соотношение с другими науками.

В-третьих, все школьные дисциплины обладают своеобразным интеграционным потенциалом, но их способность сочетаться, эффективность интегрированного курса зависят от многих условий. Нередко успешное изучение школьниками одного предмета зависит от наличия у них определенных знаний и умений по-другому. Например, грамотное построение предложений на английском языке зависит от того, как хорошо учащиеся знают части речи на русском языке. Но даже если такое точное указание на возможное партнёрство отсутствует, строго оценивая содержательный план своего предмета, педагог может увидеть, что «изолированное» преподавание нередко ущербно и недостаточно.

В-четвертых, в программах многих дисциплин есть немало совпадающих тем, общих проблем и вопросов, нередко изучаются явления, рассматриваются с разных позиций те же объекты. Всё это «заявка» на интеграцию, хотя бы по

отдельным темам, и именно в таких случаях возникает потребность отделения друг от друга «управляемой» интеграции от «стихийной».

В-пятых, форма проведения интегрированных уроков нестандартна, интересна [1]. Структура таких уроков отличается четкостью, компактностью, сжатостью, логической взаимообусловленностью учебного материала на каждом этапе урока, большой информативностью материала.

Таким образом, будучи закономерностью развития современной методической науки, интеграция учебных предметов представляется весьма перспективным средством совершенствования всей системы образования.

Межпредметная интеграция проявляется в использовании законов, теорий, методов одной учебной дисциплины при изучении другой. Осуществленная на этом уровне систематизация содержания приводит к тому познавательному результату, как формирование целостной картины мира в сознании учащихся. Это ведет к появлению качественно нового типа знаний, находящего выражение в общенаучных понятиях, категориях, подходах. Межпредметная интеграция существенно обогащает внутрипредметную.

Вульфов Б.З. выделил межсистемную интеграцию содержания. Примером такого интеграционного процесса может выступать система дополнительного образования, ориентированная на социализацию, обучение и саморазвитие [2].

Интеграция как принцип проявляется в преобразовании всех компонентов образовательных систем разных уровней: создаются школы интегрированного типа (школы-гимназии, школы-лицей); разрабатываются интегрированные образовательные программы и интегрированные учебные курсы; практикуются интегрированные уроки, на которых остановимся подробнее.

В случае интегрированного обучения языку и предмету - подход CLIL, предложенный европейскими учеными, основанный на идее интеграции предметного и языкового обучения, важным является целенаправленное усвоение одновременно предмета, языка и навыков обучения в комфортной для этого среде [3]. В обучении принимают участие ученики, для которых используемый язык обучения является неродным языком. Несмотря на то, что акцент делается на обучении соответствующему предмету, внимание постоянно обращается и на усвоение языка и, в первую очередь, на его понимание, поэтому результат усвоения языка зависит от языковых потребностей предмета. В этих целях требуется совместная работа между соответствующими педагогами. Основанием для методики обучения языку и предмету служит принцип, согласно которому предметы преподаются на языке, который не является родным языком для учеников. Родной язык является средством при усвоении учебного материала, а не самоцелью. Подход основывается на контексте: предмет интегрируется на уроке языка, а язык на предметном уроке, язык интегрируется с остальной учебной программой. Предметы интегрируются между собой (содержание изучаемых предметов на родном и целевом языках тоже интегрируется между собой) посредством тем и заданий. Использование языка и усвоение происходит естественным путем в реальных жизненных ситуациях и

интегрировано со всем процессом обучения. Таким образом, все предметы и языки поддерживаются обоюдно.

Практический опыт педагогов свидетельствует, что изучение неродного языка, где язык и другие предметы интегрированы между собой, значительно эффективней, нежели изолированное изучение языка (так называемое, традиционное изучение языка). Несмотря на то, что в фокусе находится обучение предмету и языку, на самом деле существует три сферы обучения: предмет, язык и обучение. При обучении языку и предмету обучаемые должны освоить несколько новых языковых стратегий: осознать значения, перенести языковые навыки и знания из одного языка в другой, развить металингвистическую и культурную компетенцию. Вышесказанное достигается путем полного погружения обучающихся в языковую среду, так как они пропускают через себя достаточно большой объем языкового материала. Увеличивается словарный запас учащегося за счет предметной терминологии, развиваются его умения и навыки в области использования академического иностранного языка. Происходит более глубокое понимание научных понятий, учащимся легче усвоить научное понятие, так как приобретение термина и его соотнесение с соответствующим научным понятием происходят одновременно. В процессе использования CLIL происходит взаимодействие когнитивных процессов, применяемых при изучении иностранного языка и дисциплины неязыкового цикла, например, математики, физики и пр., что имеет положительный синергетический эффект, выражающийся в развитии мыслительных навыков учащихся и в повышении мотивации к изучению дисциплины и языка.

Несмотря на очевидные положительные стороны данной методики, при внедрении в учебный процесс может возникнуть ряд проблем, главными из которых на сегодняшний день являются следующие:

1. Отсутствие многоуровневой модели интеграции (от дошкольного образования до высших учебных заведений), которая бы предусматривала различные этапы взросления детей. Особенностью старшеклассников является стремление проникнуть в сущность явлений природы и общественной жизни, объяснить их взаимосвязи и взаимозависимости. При этом учащиеся стараются выработать свою точку зрения, дать свою оценку происходящим событиям.
2. Предметы педагогами подбираются стихийно, без учета схожих тематик. Между тем, необходимо осуществлять тщательный подбор тех предметов, которые предполагается интегрировать с целью выявления общих направлений в темах и обозначение цели будущего интегрированного урока. При этом нужно не забывать, что цель урока должна быть направлена на более глубокое изучение материала и практическое подкрепление теоретических знаний, что необходимо для лучшего усвоения материала.
3. Большую трудность представляет встраивание интегрированных курсов, уроков в школьную программу из-за многопредметности, т.е. в школе существуют предметы, на которые отводится малое количество часов.

Возникают трудности в организации учебного процесса. Результатом чего является недостаточное качество обучения. Ликвидировать многопредметность можно за счёт интеграции учебных дисциплин. Интегрирование даст экономию времени и рациональное его распределение.

4. Педагоги, практикующие в своей деятельности интегрированные уроки, не всегда соблюдают регламент. Это обусловлено тем, что педагоги, не имея опыта совместного сотрудничества, увлекаются, забывая, что при проведении данного типа урока количество времени, отводимое каждому из педагогов, сокращается вдвое, и зачастую не успевают уложиться в рамки одного урока. При составлении конспекта урока педагогам следует четко распределить количество времени, отводимое каждому педагогу и строго придерживаться этого правила.

5. Трудность изложения интегрированного курса. Проведение интегрированных уроков требует от педагогов высокого профессионализма.

6. Изучение предметов на иностранном языке является новым для учеников и вызывает страх и опасения. Типичное беспокойство связано с обучением, его качеством и успеваемостью: переживают из-за подходящих учебных материалов, понимания на уроке. Испытывают опасения, что они будут тратить больше времени на выполнение домашней работы, в школе боятся отвечать на неродном языке и др.

7. Свои проблемы и страхи есть и у педагогов, преподающих предмет и язык: они переживают, что не знают язык достаточно хорошо и могут совершать ошибки; учителя-предметники боятся, что их недостаточное знание языка не позволит преподавать предмет на высоком уровне. Также сказывается нехватка методической литературы и оснащённость учебными материалами.

8. Учащиеся, обучающиеся на английском языке, устают, как правило, быстрее, чем ученики, обучающиеся на родном языке. Их внимание рассеивается, поскольку помимо темы предмета учащиеся должны сосредотачиваться и на понимании языка. Педагог, ограниченный жесткими рамками регламентацией урока не всегда имеет возможность варьировать продолжительность той или иной деятельности, запланированной на уроке.

9. Отсутствие единой системы оценивания интегрированного урока. У педагогов на сегодняшний день весьма размыты критерии оценивания, ведь приходится оценивать и знание предмета, и лингвистические навыки. Не всегда оценки объективны, в этой связи возникает настоятельная потребность в разработке системы оценивания результатов интегрированного обучения языку и предмету.

10. Реализация интегрированного обучения языку и предмету в Казахстане в настоящее время носит эпизодический характер и, если осуществляется, то частично, в рамках отдельных учебных заведений. На уровне школьной программы этот метод представлен как отдельные интегрированные уроки (история – английский язык, география – английский язык и т.п.)

Таким образом, можно утверждать, что интеграция в целом является средством формирования познавательной компетенции учащихся и реальная потребность времени. Безусловно, интегрированное обучение языку и предмету

представляют собой достаточно сложную систему. И для того, чтобы эффективно и профессионально использовать их на практике нужно знать теоретические аспекты интегрированного обучения, а также усвоить особенность их использования.

Несмотря на отсутствие единого подхода к проблеме, процесс интеграции – это перспективный шаг на пути модернизации образования, ведущий к формированию полилингвальной личности – одно из основных направлений развития поликультурного образовательного пространства современного Казахстана.

Дальнейшей разработки в контексте интегрированного обучения настоятельно требуют все вышеназванные проблемы.

Список литературы:

1. Товбаева М.М. Интегрированный метод обучения как дальнейшее развитие лингводидактической теории //Сборник материалов Дней русского языка в РТ, МГУ им. М.В. Ломоносова, Центр международного образования. 2017. - С. 78-82
2. Вульфов Б.З. Семь парадоксов воспитания. - М.: Новая школа, 1994.- 78 с.
3. Coyle D.Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://blocs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf>

ЖЕКЕ ЖӘНЕ ТОПТЫҚ ЖОБАЛАРДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ БАРЫСЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚИЫНДЫҚТАРЫН ЗЕРТТЕУ ЖӘНЕ ТІЛДІК ТҮЛҒАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Н.Б.Қияқбай

*Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университетінің 2-курс докторанты*

Н.З.Жуманбекова

*Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университетінің доценті,
филология ғылымдарының кандидаты*

Жеке және топтық жобаларды ұйымдастыру баланың тұлғалық қасиетін дамытып қана қоймай, сондай-ақ ойлау деңгейін де дамытады. Бүгінде қазақстандық мектептерде жобалап оқыту әдістері кеңінен қолданылғанымен, оның тиімділігін жүйелі түрде көру мүмкіндігі аз. Яғни жүргізілген жұмыс түпкілікті мақсатына жетпей, іс жүзінде қалып қоюы мүмкін. Сонымен қатар, жоба барысында оқушы өзін жеткілікті деңгейде көрсете алмай, жинақталған тәжірибе тек теория ретінде шектелуі кездеседі. Бұл **мақаланың мақсаты** – жоба барысындағы оқушылардағы кездесетін проблемаларды анықтау, сол туындаған проблемалармен жұмыс жасау және қорытынды өнімнің жоғарғы

сынып оқушысының тұлғалық қасиетін дамытудың практикалық жолын көрсету.

Сонымен қоса, соңғы жиырма жылда 14-19 жастағы жастарға арналған оқу жоспарына ерекше көңіл бөлініп отыр, себебі 18 жасқа жеткенге дейін балаларға кәсіби дамудың негізгі – жалпы орта білім көрсеткішін толыққанды игеру. Оқу бағдарламаларының кешенді дамуы үшін негізгі ықпал жаратылыстану және тілдік сауаттылық компоненттеріне жасалып отырғандығы ағылшын тілінің қандай ортада немесе қандай кезеңде болмасын өзектілігін көрсетеді [1].

Жеке және топтық жобаларды ұйымдастыру мерзім ұзақтығы бойынша төмендегідей бөліктерге бөлінеді:

- 1) Қысқа мерзімді жобалар (1 аптадан 1 айға дейінгі аралықты қамтиды);
- 2) Орта мерзімді (1 айдан 2 айға дейінгі аралықты қамтиды);
- 3) Ұзақ мерзімді (2 айдан көп уақыт аралығын қамтиды).

Жоба күрделілігі жоғарыда көрсетілген уақыт айырмашылығына байланысты анықталады.

Жобаның құрамдас компоненттері ретінде жоба супервайзері (мұғалім), оқушы және қажет деп тапқан жағдайда (психологиялық ерекшеліктеріне байланысты) психолог жұмылдырылады. Белгілі бір проблеманың шешу жолын іздеймін деп өтініш білдірген мұғалім супервайзер қызметін атқарып қана қоймай, жобаның жүзеге асырылу барысын және мақсатын орындау үшін белгілі бір құжаттар бөлігін жүргізеді. Дәл осындай құжаттар (чек лист) жобаға жұмылдырылған оқушыда да болады. Дегенмен де оқушы белгілі бір тақырып айналасында жұмыс жасайтын болса, супервайзер оқушының әрекетін бақылайды. Сондықтан да екеуі екі түрлі деңгейдегі чек листтерді жүргізеді.

Жеке және топтық зерттеу жобаларымен жұмыс жасау білім беру үдерісінде бой алдырылған қателіктер мен олқылықтарды түзетуге және оқушының тұлғалық қасиетін қалыптастыруға көмектеседі. Яғни бұрын-сонды жасалмаған дүниелерді жасау арқылы, оқушы өзіне деген сенімділігін оятып, қоршаған ортамен түрлі коммуникацияларға түсе бастайды. Себебі мектептегі оқулықтар оқушының қызығушылығын қамтымауы мүмкін. Мәселен Laser, Action және Gateway кітаптарында жобалап оқыту барысы қамтылғанымен, Блум таксономиясы бойынша орындалатын тапсырмалар ескерілмеген. Осы орайда жоба жұмысын ұйымдастыру Блум таксономиясының барлық талаптарына сәйкес келетіндігін және де күрделі саналатын анализ жасау, шығармашылық сияқты бөліктерін орындау үшін сыни және креативті ойлау дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретіндігін ескеру қажет [2].

Оқушының орындайтын жобасы – қорытынды өнім. Ол түрлі формада кездесуі мүмкін. Яғни қорытынды өнімнің форматын оқушының өзі шешеді, ал супервайзер өз кезегінде сол өнімнің дұрыс орындалуын қадағалайды.

Оқушы мен супервайзердің жұмысы төменде көрсетілген кезеңдерге сәйкес жүзеге асырылады:

- 1) Оқушы қандай тақырып аясында жұмыс жасағысы келетінін шешеді;
- 2) Қорытынды өнімді жасап шығару үшін оқушы мен супервайзер белгілі бір іс-әрекеттер барысын тізбектеп жоспарлайды;
- 3) Нақтылап бекітілген іс-әрекеттерді жүзеге асыруды қолға алады;
- 4) Оқушының қорытынды өнімді жасап шығару жолындағы өзіндік рефлексиясын (кездескен қиындықтар мен кедергілерден өтудің қиын немесе оңай болғандығын, өзінде не өзгергендігін, тағы не өзгерткісі келетінін) шынайы түрде ұсынады. Рефлексивті ойлау қабілетін дамытады;
- 5) Қорытынды өнімді демонстрация түрінде таныстырады.

Жобамен жұмыс жасай барысында супервайзер оқушының қызығушылығына қарай бейімделуі тиіс. Себебі оқушы өз қызығушылығын танытпаса, жоба аяқасты болып, қорытынды өнімге жетпей қалуы мүмкін. Бұл орайда лингвистикалық пәндер мұғалімдері, соның ішінде ағылшын тілі пәні мұғалімдеріне жоба ұйымдастыруда ең оңтайлы дүние ретінде ағылшын тілінің басқа да ғылым түрлерімен тығыз қарым-қатынасы жобаның жан-жақты болуын қамтамасыз етеді. Яғни әлемдік стандарттар және қазақстандық жанартылған білім беру жүйелерінде мұны CLIL (Content and Language Integrated Learning) деп қарастырады. Бұл құбылыс «Танымдық оқыту» деген атпен белгілі [Rogoff B. Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context. Oxford. Oxford University Press.].

Біздің зерттеуімізде болған оқушының қызығушылығы түбегейлі түрде ағылшын тілімен ұштаспағандықтан, баланың бейіміне сәйкес тарих ғылымдарының салаларымен, атап айтқанда, археология мен этнографиямен байланысты болды. Яғни оқушы «Көшпелілердегі жылқымен жерлеу дәстүрі» атты тақырып аясында қорғауға тартылды. Оқушыдағы негізгі қиындықтары ретінде белгілі факторларға байланысты оқушының коммуникациялық дағдыларының төмен деңгейге түсіп, қоршаған ортамен байланысының аз болып, лингвистикалық пәндерден үлгерімінің төмен дәрежеде болуы негіз болды. Осы орайды бұл жобаны орындау үшін мынадай смарт мақсаттарға қол жеткізілуі қажет болды:

- 1) Оқушының зерттеушілік қырын аша түсу
- 2) Қызығушылық деңгейін ілгерілету
- 3) Қоғамға бейімдеу;
- 4) Ағылшын тілі пәні бойынша сөйлеу шеберлігін дамыту.

Жобаның орындалуы үшін белгілі жоспарлар мен іс-әрекеттер тізбегі құрылды:

- 1) Тақырыппен жалпы танысу;
- 2) Тарихшы мамандар мен тарих пәні мұғалімдерінің көмегіне жүгіну және ақпарат жинау;

- 3) Археолог мамандардың жазбаларына талдау жасау
- 4) Әлеуметтік желілерде талдау және сауалнама жасау;
- 5) Өз қорытындысын шығару;
- 6) Мектепішілік жобалар сайысында жобаны таныстыру.

Жоба барысында баланың іс-әрекеті төрт типке сәйкес орайластырылуы мүмкін.

1. Тікелей қызмет көрсету (direct)- қоғаммен тікелей жұмыс істеу.

2. Жанама қызмет (indirect) – тікелей байланысы жоқ адамдарға көмек көрсету

3. Үгіт-насихат (Advocacy) – сізді ерекше қызықтыратын мәселе бойынша қоғамның хабардарлығын арттыру

4. Қызмет көрсету-зерттеу (Research)- белгілі бір мәселе бойынша зерттеу жүргізу, содан кейін зерттеу нәтижелерін белгілі бір адамдар тобына ұсыну

Аталған типтердің қызметіне қарай оқушы жұмысы зерттеу жасау бағытына сәйкес орайластырылды. Яғни баланың ғылыммен айналысуға деген қызығушылығын арттыру мен баланың шет тілінде сөйлеу дағдысын қалптастыру негізгі смарт мақсаттардың бірі болып саналды.

Аталған іс-әрекетті зерттеу әдісінде эксперимент, бақылау және анализ жасау әдістері қолданылды. Оқушы әрекетін бақылау және бағыттау арқылы баланың тілдік тұлғасының толысуына жағдай жасау Зина Олири атап өткен ғылыми зерттеу жұмысының пайдасын арттыра түседі [3]. Яғни атап айтар болсақ:

- Нақты мәселелер мен проблемалардың не екенін айқындайды. Барлық күрделі, тосын мәселелер мен оның салдарын талдап-таразылайды.
- Тиімді шешім табады. Болашақты болжайды, мүмкіндіктерді байқайды.
- Сол шешімнің орындалу барысымен жұмыс жасайды. Нақты өзгерісті жүзеге асырады.
- Нәтижені бағалайды. Проблеманы шешу немесе өзгерту стратегиясы табысты болғанын немесе сәтсіз аяқталғанын саралайды.
- Дұрыс ұсыныс береді. Қорытындыларға сүйеніп, тәжірибеге, бағдарламаға ықпал ету үшін ұсыныстар жасайды.

Оқушы демонстрация кезеңінде мектепішілік жобалар байқауында өз жұмысын ағылшын тілінде ұсынды. Жобамен жұмыс жасау барысында оқушының сөздігі бірқатар тарихи терминдермен толықты. Демонстрация барысында оқушының үлкен аудиторияда алғаш рет сөз сөйлеуі ішкі психологиялық кедергілердің бар екенін көрсетті. Алайда батылдық танытып, осындай қадамға баруы және ағылшын тілі мен тарих пәндеріне сүйіспеншілігінің оянуы нәтижесінде презентация нәтижелі өтті.

Демонстрация мен жобамен жұмыс жасау барысында анонимдік және құпиялық сақталды. Яғни оқушы өзін қоғамнан шеттелген бөлігі ретінде санамай, тек білімі үдеріске жұмылдырылған болашақ ғалым ретінде көруі керек. Себебі оқушы іс-әрекетін бақылау барысында аноним түрде берілетін ақпарат адамдардың құпиялық құқығын қамтамасыз етеді [4].

Мұндай жобалап оқыту әдістері халықаралық бакалавриат бағдарламалары бойынша білім беретін мектептерде жиі қолданылады. Өз кезегінде жобалап оқыту әдісі жұмыс барысы қазақстандық және әлемдік білім беру стандарттарына толығымен сәйкес. Сондай-ақ басқа ғылымдармен салалас және кіріктірілген түрде жүзеге асуын қамтамасыз етеді. Халықаралық мектептерде жобалап оқыту әдісі бірінші сыныптардан бастап қолданылады. Бұл дегеніміз – баланың толыққанды дамуына үлкен әсер жасайды. Сонымен қатар, жоғарғы сынып оқушыларына халықаралық бакалавриат бағдарламаларының DP (Diploma Programme) бөлігінің жұмысы бойынша жоба әдісі арқылы алынған білімді қорытындылап, диплом беріледі [5].

Жобалап оқыту әдісі баланың тұлғалық дамуына айрықша мән береді. Себебі қазақстандық стандарттар бойынша баланың дамуы бойынша өзін өзі тану пәнінен басқа ешқандай пән толығымен тұлғалық оқытуға бағытталмаған. Алайда 2022-2023 оқу жылынан бастап аталған пән тек факультатив ретінде бір ғана сыныпта оқытылатыны белгілі [6]. Яғни тұлғалық даму оқулықтарда тек дербес компонент ретінде ғана көрініс табады. Егер әлемдік тәжірибеге сүйенер болсақ, Ұлыбритания үкіметі білім беру үдерісіне тек біржақты көзқарасты құптамайтынып айтып, білім беру нормаларының жаңа тұжырымдамасы ретінде «тұлғалық оқыту» пәні ұсынылды [7]. Жобалап оқыту әдісі арқылы оқушының тұлғалық қасиеттерін көптеп дамытуға болатынын ұсынамыз.

Қорытындылайтын болсақ, бүгінде жаһандық даму кезінде оқушылардың тәрбие мен білім беру үдерісіндегі орны орасан зор болғанына қарамастан, экономикалық теңсіздік пен басқа факторларға сәйкес балалардың ата-ана назарынан тыс қалуы көптеген проблемаларға әкеліп соғуда. Мұндай проблемалардың жүйелі түрде орын алуы болашақта салдары үлкен қоғам дамуының үлкен дәрежелердегі қиындықтарына баулиды. Білім беру үдерісінің үздіксіз және нәтижелі дамуы үшін осы сарындас зерттеулер мен жобалар арқылы оқушылардың қызығушылықтарын арттыру ерекшеліктерін ескерер болсақ, бала тұлғасының дамуына қосымша таптырмас психологиялық және білімі әдістемелік көмек екені белгілі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Бартлетт Стив, Бертон Диана. Білім берудегі зерттеулер. Кіріспе. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2020. – 201 бет
2. Таксономия Блума как модель навыков критического мышления URL: <https://znanio.ru/pub/2242>

3. Олири Зина. Зерттеу жобасын жүргізу: негізгі нұсқаулық. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры. – 2020. – 17 бет
4. Синглтон Ройс А., Стрэйтс Брюс С. Әлеуметтік зерттеу әдістері. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2020. – 97 бет
5. Creativity, activity, service guide URL: [d_0_casxx_gui_1503_2_e.pdf](#)
6. Енді мектептерде өзін-өзі тану міндетті пән болмайды. URL: https://kaz.tengrinews.kz/kazakhstan_news/end-mektepterde-ozn-oz-tanu-mndett-pan-bolmaydyi-334102
7. Поллард Эндрю. Рефлексивті оқыту негіздері. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2020. – 87 бет

ЯКУТСКИЙ ЭПОС ОЛОНХО НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ

Находкина А.А.

СВФУ им. М.К. Аммосова

*кандидат филологических наук, доцент,
заведующая кафедрой перевода СВФУ*

Введение

Перевод на мировые языки в постколониальную эпоху позволяет расширить горизонты существующего опыта и выступает в качестве инструмента трансляции и консервации эпической и фольклорной традиции рассматриваемых сообществ, как в свое время латинский язык использовался для передачи и сохранения культурного, научного и иного информационного наследия минувших цивилизаций.

Актуальность данной темы определяется особенностями развития традиционных сообществ на современном этапе, особое опасение вызывает их культурное наследие, находящееся под угрозой исчезновения, ведь нынешний этап развития мировой цивилизации характеризуется бурным и агрессивным проникновением глобализации в различные области жизнедеятельности человека, в том числе культурную. При этом глобальные перемены приобретают ярко выраженную этническую, религиозную и культурную окраску и "отрицательно влияют на процессы формирования и поддержки национально-культурной идентичности". [Каргин, 59] Культурное наследие становится предметом обсуждения на национальном и транснациональном уровнях.

Перевод направлен на выявление и снятие проблем, связанных с передачей и сохранением культурного наследия народов Севера в ходе межкультурного диалога. Он ориентирован на решение конкретных языковых и культурных вызовов, возникающих при переводе сложных, уникальных явлений якутского эпоса олонхо и культурного наследия традиционных

сообществ Севера. В переводе якутского эпоса на другие языки, подобные трудности проистекают, в основном, из системных расхождений этих языков и значительных различий между культурами народов Севера и другими мировыми культурами. Для преодоления трудностей необходимо дозированно применять разнообразные переводческие, лексикографические, культурологические решения.

Якутский героический эпос олонхо

Олонхо – самый крупный жанр якутского фольклора, в котором сложились представления народа о мироздании, система нравственных ценностей, традиционные верования и обычаи, богатство языка и культуры. В связи с тем, что в 2005 году ЮНЕСКО признало якутский эпос олонхо шедевром устного нематериального наследия человечества, появилась необходимость создания переводов олонхо с якутского на другие языки.

Необходимость сохранения и популяризации якутского культурного наследия, представленного выдающимися произведениями якутских классиков, подтверждается историей нашей страны и всего человечества. Труды такого масштаба и значения, как провидческие произведения А.Е. Кулаковского и П.А. Ойунского, должны стать достоянием всей мировой цивилизации. Бесценен вклад преподавателей Института зарубежной филологии и регионоведения СВФУ в дело пропаганды якутского олонхо в международном масштабе. Благодаря кропотливой работе, в том числе и переводчиков, якутский эпос олонхо внесен ЮНЕСКО в сокровищницу мировой культуры. В настоящее время Институт зарубежной филологии и регионоведения СВФУ играет ведущую роль в Государственной целевой программе по сохранению, развитию и популяризации якутского героического эпоса олонхо (2006-2015 гг.) как университетский центр переводов якутского олонхо на иностранные языки.

Переводы олонхо, выполненные зарубежными переводчиками

Говоря об иностранных переводах якутского эпического наследия в последней трети XX века, следует особо упомянуть о первых записях и переводах олонхо на иностранные языки.

По сообщению известного якутского эпосоведа и собирателя фольклорных текстов, профессора СВФУ В.В. Илларионова: «Записи и публикации эпического наследия народа саха начались с первой половины XIX века. Важным для изучения якутского фольклора явилось путешествие по Северу и Востоку Сибири в 1842-1845 гг. Акад. А.Ф. Миддендорфа, который записал и опубликовал образцы обрядовых песен, преданий, легенд. Им было зафиксировано в сжатой форме начало олонхо «Эриэдэл Бэргэн» с передачей основного содержания олонхо на русском языке (Миддендорф А. Путешествие на Север и Восток Сибири. – СПб., 1878. – Ч7 2: Север и Восток Сибири в естественном историческом отношении – Отд. VI: Коренные жители

Сибири. – С. 620-833). А.Ф. Миддендорф свои материалы относящиеся к языку якутов, передал академику О.Н. Бётлингу, который впервые ввел в науку якутские термины олонхо и олонхосут. Автор классического труда «О языке якутов» О.Н. Бётлингк издал с переводом на немецкий язык олонхо «Эр Соготох», которое было записано по памяти русским уроженцем Якутии А.Я. Уваровским, замечательным знатоком языка и фольклора якутов». [Илларионов, 7]

Столетие спустя олонхо «Эр Соготох» с немецкого перевода Отто Бётлингка было переведено на английский язык американским энтузиастом Дугласом Линдсеем, доцентом кафедры травматической хирургии медицинского колледжа Университета Аризоны, США, который пересказал этот эпос в прозе - Douglas Lindsey. *Er Sogotokh: The Lone Stranger*. Тот же текст был переведен Ю. Васильевым-Дьяргыстаем на турецкий язык.

Не только Линдсей использовал подстрочник или перевод на другой язык, так, например, Милош Крно перевел на словацкий язык олонхо Платона Алексеевича Ойунского “Нюргун Боотур Стремительный” с русского перевода В.В. Державина. Перевод Крно был издан в 1984 году издательством “Татран”, Братислава, Югославия.

Русский перевод Державина также лег в основу киргизского перевода олонхо Ойунского. Перевод был выполнен народным поэтом Кыргызстана Бексултаном Жакиевым, издан в 2014.

Свой вклад в перевод якутского эпического наследия на французский язык внес Янкель (Жак) Карро, сотрудник Национальной библиотеки Парижа, который перевел на французский язык олонхо «Дьулуруйар Ньургун Боотур» (Нюргун Боотур Стремительный) Константина Григорьевича Оросина, перевод был издан в 1994 году под названием “*Niourgoun le Yakoute, guerrier céleste. Les guerriers célestes du pays yakoute-saxa*” в издательстве «Галлимар», Париж, Франция. Однако в отличие от вышеупомянутых переводчиков Карро работал совместно с носителем якутского языка Л.М. Сабарайкиной.

В 2010 году был опубликован турецкий перевод того же олонхо К.Г. Оросина в переводе Мурата Ерзоса.

В 2001 году переводчик русского и якутского языков, внештатный преподаватель Университета Вако в Токио доктор Ямасита Мунэхиса перевел первую половину олонхо «Бүдүрүйбэт Нүһэр Бөбө». Этот перевод был опубликован в сборнике статей и переводов эпосов под названием «Междисциплинарное изучение эпосов» в 2001 году в Японии.

Японские переводчики Надежда и Лео Тадагава в своих статьях сообщают о выполненных ими переводах на японский язык отрывка олонхо Дарьи Андреевны Томской «Сарын Ньургустай» и отрывка олонхо Афанасия Соловьева “Уолан Дохсун”, исполненных на Токийском Летнем фестивале в 1997 г.

Переводы олонхо на иностранные языки, выполненные российскими переводчиками

В Республике Саха (Якутия) попытки переводить олонхо на иностранные языки предпринимались давно. В 1992 г. Якутский национальный комитет по делам ЮНЕСКО объявил конкурс на лучший перевод Первой песни олонхо «Дьулуруйар Ньургун Боотур» П.А. Ойунского на английский язык. Перевод победителя конкурса Скрыбыкина был опубликован в «Вестнике Республиканского колледжа» в 1995 г. В начале 2000-х годов также был осуществлен мультилингвальный проект по переводу олонхо «Элэс Боотур» Петра Васильевича Оготоева на русский, английский язык (2002), корейский язык (2005), французский язык (2013).

В настоящее время перевод олонхо на русский и другие европейские языки вышел на качественно иной уровень, появились новые переводы якутского героического эпоса олонхо.

В 2003 году мною был задуман широкомасштабный проект по переводу на английский язык самого известного и популярного якутского эпоса олонхо «Дьулуруйар Ньургун Боотур» П.А. Ойунского, он практически никогда не переводился полностью, не считая русского перевода Владимира Владимировича Державина, который вышел в 1975 году под названием «Ньургун Боотур Стремительный». Прежде всего, мною была разработана концепция перевода, подобрана компетентная команда грамотных переводчиков с хорошим знанием якутского и английского языков, знанием теории перевода, хорошими навыками практического перевода. В 2007 году были организованы семинары и лекции для группы переводчиков, которые провели известные специалисты в области якутского эпоса. Во время подготовительного периода шла большая научная и предварительная переводческая работа, студенты писали дипломные и курсовые исследования на тему перевода олонхо. По материалам нашего перевода успешно защищаются кандидатские диссертации.

Впервые выполненный полнотекстовый английский перевод олонхо П.А. Ойунского “Nurgun Botur the Swift”, опубликованный в издательстве “Renaissance Books”, г. Фолкстоун, Великобритания, в 2014 г., определенным образом закрыл лакуну в теории и практике якутского перевода на иностранные языки благодаря разработанным мной принципам перевода. В настоящее время переводчики на английский, да и не только, язык опираются именно на них при создании новых переводов, например, в серии региональных олонхо под редакцией профессора В. В. Илларионова: олонхо Д.А. Томской-Чаайки, исполненное в верхоянской эпической традиции «Кыыс Кылаабынай Бухатыыр=Богатырка Кыыс Кылаабынай=Kyys Kylaabynai the Warrior»; олонхо В.О. Каратаева, исполненное в вилуйской эпической традиции «Оҕо Тулаайах Бухатыыр=Ого Тулайах Богатырь=Ogo Tulaaiakh Warrior», или олонхо для детей Семена Ильича Черноградского «Хопто

Буурай Аттаах Хапталдын Баатыр=Khaptaljin Baatyr Who Has Khopto Buurai Horse”.

Проект по переводу олонхо позволил проводить научные изыскания на экспериментальном и опубликованном материале, чтобы объединить разрозненные сведения по сравнительно-сопоставительным изысканиям в области перевода с якутского языка для более полного выявления и всестороннего изучения особенностей поэтики якутского героического эпоса, типологию переводческих особенностей и способов перевода, использованных для достижения адекватности. Актуальность подобных научных исследований была вызвана почти полным отсутствием теоретического обоснования такого перевода и подобной переводческой традиции в целом. Особый интерес вызывает языковая асимметрия, возникающая при переводе с разносистемных языков. Результаты научно-исследовательских работ, ведущихся в рамках проекта, проходят апробацию на научных конференциях по проблемам перевода олонхо. Работа в рамках проекта имела не только культурную, научную, познавательную ценность, не менее важным оказался и воспитательный аспект по приобщению студенческой молодежи к наследию якутской культуры, к научной и переводческой деятельности по материалам олонхо.

Заключение

Таким образом, героический эпос олонхо стал объектом внимания начиная с середины XIX века и продолжает быть им и в настоящее время. В наши дни перевод якутского олонхо вышел за пределы республики и России. Благодаря переводам, иностранные читатели могут познакомиться с культурой, историей и искусством неизвестного им до этого якутского народа. Институт зарубежной филологии и регионоведения СВФУ ведет постоянную большую работу по интеграции республики в мировое сообщество, по пропаганде достижений культуры и науки якутского народа, тем самым способствуя сохранению якутского культурного наследия и созданию положительного имиджа Республики Саха (Якутия) в международном масштабе.

Список литературы:

1. Каргин А.С., Костина А.В. Сохранение нематериального культурного наследия народов РФ как приоритет культурной политики России в XXI веке. Культурная политика. Знание, понимание, умение, 2008, No3. – С. 59.
2. Илларионов, В.В., Илларионова, Т.В. Введение в курс “Олонховедение”. – Якутск: Бичик, 2009. – С. 7.
3. Oyunsky, Platon. Nurgun Botur the Swift / Platon Oyunsky // English translation under the supervision of Alina Nakhodkina. London, Renaissance Books Publishing House, 2014. – 506 с.

CONVERGENCE STRATEGIES: POLITENESS STRATEGY IN ENGLISH AND RUSSIAN LINGUOCULTUROLOGY

Aminova L.A.
Master's student,
Toraigyrov University, Pavlodar

Түйіндеме: Қазіргі уақытта жаһандану процестерінің нәтижесінде ағылшын және орыс мәдениеттері өзара әрекеттесуде. Қарым-қатынас оның қатысушыларының коммуникативті құзіреттілігінде айтарлықтай мәдени негізделген айырмашылықтар жағдайында жүзеге асырылады және бұл айырмашылықтар коммуникативті оқиганың сәттілігіне немесе сәтсіздігіне айтарлықтай әсер етеді. Бұл мақала олардың арасындағы тиімді және тиімді өзара әрекеттесу мақсатында ағылшын және орыс лингвомәдениеттерінің сөйлеу актілерін жақындастыру және білдіру стратегиясының формаларын салыстыруға бағытталған. Атап айтқанда, салыстырмалы мәдениеттерде қарым-қатынаста маңызды рөл атқаратын сыпайылық стратегиясы қарастырылады.

Түйінді сөздер: мәдениетаралық коммуникация, коммуникативтік стратегия, конвергенция стратегиясы, позитивті сыпайылық, әңгімелесуші.

Анотация: В настоящее время английская и русские культуры в следствие процессов глобализации все больше взаимодействуют между собой. Общение, осуществляется в условиях значительных культурно обусловленных различий в коммуникативной компетенции его участников, и эти различия существенно влияют на удачу или неудачу коммуникативного события. Данная статья направлена на сопоставление форм стратегий сближения и выражения речевых актов английской и русской лингвокультур, с целью более действенного и эффективного взаимодействия между ними. В частности рассматривается стратегия вежливости, которая выполняет важную роль в коммуникации в сопоставляемых культурах.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, коммуникативная стратегия, стратегии конвергенции, позитивная вежливость, собеседник.

Abstract: Currently, English and Russian cultures, as a result of the processes of globalization, are increasingly interacting with each other. Communication is carried out in conditions of significant culturally determined differences in the communicative competence of its participants, and these differences significantly affect the success or failure of a communicative event. This article is aimed at comparing the forms of convergence strategies and the expression of speech acts of the English and Russian linguistic cultures, with the aim of more effective and efficient interaction between them. In particular, the strategy of politeness, which plays an important role in communication in comparable cultures, is considered.

Keywords: intercultural communication, communicative strategy, convergence strategies, positive politeness, interlocutor.

Currently, linguists are increasingly interested in communicative aspects, especially in ways of influencing the addressee. A communicative strategy, from our point of view— is a certain speech behavior organized for the best achievement of a communicative intention in a given situation

For the first time, the discussion of the culture of language and speech was reflected in the works of scientists of the Prague Linguistic School. Since then, the efforts of linguists in many countries have been aimed at studying the use and functioning of language tools in various spheres of human activity.

According to S.A. Bykovskaya, lexical means of speech contact represent a functional class of linguistic units united by a common communicative purpose: to serve as a means of establishing, maintaining and completing contact in a dialogue.[1]

Many difficulties of intercultural communication arise precisely because of the inability of the interlocutors to interact, i.e. to express their attitude to each other in accordance with the norms of this society and the specific expectations of the partner. This is due to the fact that different cultures have their own norms and traditions, their own understanding of politeness. Knowledge of national specific features leads to an understanding of the communicative behavior of the people, makes it possible to avoid conflict and is an important component of intercultural communicative competence. Ignoring them makes communication difficult and creates misunderstandings. In Russian linguistics, the categories of politeness as a subject of scientific research are traditionally associated with the culture of speech, speech etiquette, to which much attention is paid in Russian linguistics.

Differences in the use of rapprochement strategies are reflected in the features of dominant communication traits that form the national style of communication.

From a historical point of view, the phenomenon of politeness originates from the forms of address and develops into a system of means of codifying the social status of communication participants and the social distance between them

One of the fundamental strategies for the rapprochement of the British is "*positive politeness*" (it is also called the politeness of solidarity). It is the so-called "*social accelerator*" (social accelerator) [2]. Its goals are aimed at reciprocity and cooperation, at reducing distance, at eliminating interpersonal boundaries, at mutual understanding, at satisfying everyone's desire to be noticed, understood, heard, loved, etc. Linguistic realization of positive politeness, according to P. Brown and S. Levinson, represents the verbal behavior of close people who show interest in each other in everyday communication [3, 101]. Based on common knowledge and common experience, they have information about mutual obligations and mutual desires.

There is an opinion that in individualistic cultures, communicants place more emphasis on the strategy of negative politeness. Thus, the main goal is to maintain distance, demonstrate respect for the personal autonomy of the interlocutor, while strategies of positive politeness, rapprochement strategies, are more characteristic of collectivist-type cultures (see, for example, [4]). According to our observations and the results of empirical studies, both types of strategies identified by P. Brown and S. Levinson, more characteristic of English communicative behavior than of Russian.

In order to understand the peculiarities of the communicative behavior of the British and Russians associated with rapprochement strategies, it is important to distinguish between the concepts of emotional and emotive communication. There are two types of emotions: emotions as "relatively short emotional states with partially uncontrolled psychobiological components and with partially controlled expressive components" [5].

In the first case, emotions are spontaneous, natural in nature, are an open demonstration of feelings, and we are dealing with emotionality; in the second, the manifestation of emotions is intentional and represents a certain strategy of communicative behavior, they are used to determine the situation, predict and influence the behavior of others. Such a manifestation of emotions is proposed to be called emotivity.

Both emotionality and emotivity are used for communicative purposes. But their functions are different. Emotionality is an instinctive, unconscious, unplanned manifestation of emotions focused more on the subject himself (this is emotions for himself), not necessarily taking into account the reaction of the interlocutor or others. Emotivity is conscious, the planned demonstration of emotions is directed at the addressee (these are emotions for others), is used for strategic purposes: influencing others, demonstrating loyalty, goodwill, preventing possible conflict, i.e. it performs a social function – to influence the interlocutor's perception of the situation and its understanding. Such an anti-conflict strategy is typical for situations in which the interlocutors are separated by a certain distance. It can be assumed that this is why it is more characteristic of cultures that differ in maximum distance (the British).

An example of emotive communication at the nonverbal level is the English smile and the widespread use of emotionally loaded vocabulary in speech - verbally. The main purpose of statements with the listed superlative emotional-evaluative lexemes such as *I'm delighted/That's fabulous/You're absolutely fantastic*, is not an expression of the speaker's feelings. They are designed to provide communicative support to the interlocutor.

There are many ways to reduce the distance between communication partners by means of speech. P. Brown and S. Levinson name fifteen such strategies [3], which are the most typical for English communication and are, in their opinion, universal.

Other researchers, such as Ron and Susanna Scollon, are more cautious in asserting the universality of these strategies and note that they only give a general idea of what such strategies are [6].

Summarizing these strategies, we will name the most important of them:

Notice the listener, pay attention to him, his interests, desires, needs, etc. (Notice, attend to Hearer, his interest, wants, needs, goods).

Exaggerate (interest, approval, sympathy for the interlocutor). Exaggerate (interest, approval, sympathy with H).

Demonstrate an accentuated interest in the listener (Intensify interest to Hearer).

Confirm a common point of view, common opinion, attitude, knowledge, empathy (Claim common point of view, opinions, attitudes, knowledge, empathy).

Seek agreement.

Avoid disagreement.

Be an optimist (Be optimistic).

Assume and assert reciprocity (Assume and assert reciprocity).

Include both the Speaker and the listener in the action (Include both Speaker and Hearer in the activity).

Give gifts to the listener (Give gifts to Hearer - goods, sympathy, understanding, cooperation).

Use in-group identity markers (Use in-group identity markers).

Address by name (Use given names and nicknames).

Use the language spoken by the interlocutor (Use Hearer's language or dialect).

Be talkative (Be voluble).

Thus, as we can see, some strategies overlap ("exaggerate interest" and "demonstrate emphasized interest"). In some cases, there is a combination of behavioral strategies (give gifts in the literal sense) and speech (give gifts in the form of sympathy and understanding).

References:

1. Bykovskaya S.A. The phatic aspect of German everyday speech. Abstract of the dissertation. ... Candidate of Philology. M., 2003
2. Brown, Levinson 1978 – Brown P., Levinson S. Universals in language usage: politeness phenomena // E. Goody (ed.). Questions and Politeness: Strategies in Social Interaction. N. Y.: Cambridge University Press, 1978. P. 56–289.
3. Brown, Levinson 1987 – Brown P., Levinson S. D. Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1987
4. Maria Sifianou, Politeness phenomena in England and Greece: A cross-cultural perspective. Oxford: Clarendon Press, 1992. 254 pp.
5. Janney, Richard W. and Horst Arndt. Universality and relativity in cross-cultural politeness research: a historical perspective. Multilingua 12 1993. p.13-50.
6. Scollon, Ron and Suzanne Scollon. Intercultural Communication: A Discourse Approach. Second Edition. Oxford: Blackwell Publishers Ltd., 2001.

ЕЛ ИМИДЖІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ВЕРБАЛДЫ ТӘСІЛДЕРІНІҢ ЛИНГВО-ПРАГМАТИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Анафинова М.Л.

Дюсембаева И. Т.

Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ,

Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-нің 4 курс студенті

Түйіндеме: Бұл мақаланың мақсаты – ел имиджін қалыптастырудың вербалды тәсілдерінің лингво-прагматикалық ерекшеліктерін талдау. Талдау барысында коммуникативті-прагматикалық, теориялық әдістер қолданылды. Г.П. Грайстың сөйлеу қағидалары көмегімен имиджді қалыптастырудың лингво-прагматикалық ерекшеліктерін талдауға ерекше назар аударылды.

Түйін сөздер: имидж, прагматика, сөйлеу қағидалары, тіл білімі, вербалды.

Аннотация: Цель данной статьи заключается в том, чтобы проанализировать лингво-прагматические особенности вербальных способов формирования имиджа страны. При анализе использовались коммуникативно-прагматический, теоретический метод. Особое внимание уделялось анализу лингво-прагматических особенностей формирования имиджа с помощью принципа кооперации Г.П. Грайса.

Ключевые слова: имидж, прагматика, принцип кооперации, лингвистика, вербальный.

Abstract: The purpose of this article is to analyze the linguopragmatic features of the verbal ways of forming the country's image. Communicative-pragmatic, theoretical methods were used in the analysis. Special attention was paid to the analysis of linguistic and pragmatic features of image formation using the principle of cooperation by G.P. Grice.

Keywords: image, pragmatics, cooperative principles, linguistics, verbal.

Елдің оң имиджін қалыптастыру мемлекеттің әлемдік қоғамдастықтағы табысты ынтымақтастығы үшін маңызды шарт болып табылады. Елдің имиджі – бұл белгілі бір өнімдер, экономикалық және саяси даму, тарихи оқиғалар мен қатынастар, дәстүрлер, индустрияландыру деңгейі және технологиялық даму сияқты ауыспалылардан тұратын жалпы имидж [1, 562 б.].

Елдің имиджін мемлекеттің, брендтердің, компаниялардың және т.б. өнімдерін қамтитын имидждің ерекше түрі ретінде қарастыруға болады. Мемлекеттің имиджі белгілі бір ұлт немесе ел туралы тәжірибе мен пікірлер негізінде, сондай-ақ сыртқы саясат, телекоммуникация, ойын-сауық индустриясы (мысалы, фильмдер) және стереотип негізінде қалыптасқан қауесеттер сияқты арналар арқылы алынған ақпараттың әсерінен қалыптасады [2, 19 б.]. Көптеген жағдайларда мемлекеттің имиджі біздің азаматтарымыздың, қоғам қайраткерлерінің арқасында қалыптасады. Осылайша, бүгінгі таңда олар елдің имиджін қалыптастыратын ерекшеліктерді зерттеу қажет.

Дамудың қазіргі кезеңінде имиджді вербализациялаудың лингво-прагматикалық, вербалды, сондай-ақ лингвистикалық ерекшеліктерін зерттеу

маңызды рөл атқаратындықтан, бұл елдің жағымды имиджін құрайтын мәдениет, білім, ғылым және саяси элитаның өкілдері үшін маңызды. Олардың мақсат – адамдарды өз дұрыстығына, мәселенің маңыздылығына сендіру, сондай-ақ ауызша қарым-қатынас құралдары арқылы қоғамда белгілі бір ойлау, белгілі бір мәселеге көзқарас қалыптастыру болып табылады. Демек, тілдік құралдарды сауатты қолдану сөйлеуді дұрыс қабылдауға тікелей әсер етеді.

Қарым-қатынас барысында адам тыңдаушының сөйлеушіні түсінуі үшін алдына мақсат қояды. Сөйлеудің тілдік белгілерінің қолданылуын зерттейтін осындай бағыттардың бірі – прагматика.

Отандық ғылымда лингвистикалық прагматиканың мәселелерімен Д.Б. Бекзат, Б.С. Жұмағұлова, Ф.З. Жақсыбаева, Д. Әлкебаева, С.С. Искакова, Н.Ж. Дәулеткереева, Қ.Ө. Есенова, Ғ.Ж. Тұңғышбаева айналысты. Сусов И.П., Арутюнова Н.Д., Ван Дейк Т.А., Мэй Дж.Л., Красина Е.А. тіл білімінің осы бөлімін зерттеген шетел тіл білімі ғылымының өкілдері болып табылады.

Қазіргі тіл білімінде прагматика көптеген анықтамаларды алды. З.Ш. Ерназарованың анықтамасына сәйкес "прагматика – стилистиканы қалыптастыратын анықтаушы тілдік аспект. Прагматика сөйлеу жағдайын және конвенция ережелерінің шарттарын ескере отырып жүзеге асырылатын әрекетке, екі жақты әрекетке негізделген" [3, 22 б.].

С.С. Ысқақова «Қазақ терминтанымның когнитивтік-прагматикалық аспектісі» атты еңбегінде «прагматика – сөйлеушінің тілдік белгіге қатынасын зерттейтін семиотиканың бір саласы» деп жазды [4, 192 б.].

М.Л. Анафинова ойлаудың коммуникативті-прагматикалық процесі прагматикалық дискурс заңдарына негізделетінін, ол семантикалық қатынастармен қатар ойды ашудың тілдік ережелерін де ескеруі қажет екенін атап көрсетеді. Бұдан шығатын қорытынды, хабарлама авторы не айту керектігін ғана емес, қалай айту керектігін де болжайды [5, 123 б.].

А.Ж.Машинбаеваға сәйкес, прагматика зерттейді:

1. сөйлеу актілері мен оларды жүзеге асыру мәнмәтінін;
2. прагматикалық лингвистикада коммуниканттардың сөйлеу қызметін;
3. сөйлеу әрекетінің заңдылықтарын, қарым-қатынастың мақсатты бағытын, сөйлеушінің коммуникативтік ниетін, сөйлеу актілерінің функционалды түрлерін ашу;
4. әңгімелесудің мазмұнын, әңгімелесу авторының коммуникативті сәйкес тілдік құралдарын, тыңдау тақырыбын, сондай-ақ тыңдаушының айтылған ойларды дұрыс түсінуін және тіл арқылы бағалауды анықтайтын қатысудың нақты жағдайын зерттейді [6, 7 б.].

Прагматиканың негізгі ғылыми формасы сөйлеу әрекеті-сөйлеу актісі негізінде анықталады. Сөйлеу актісін зерттеу барысында оларды сәтті/сәтсіз іске асыру ережелері анықталады [7, 31 б.].

Сөйлеу актісі – тілдік әрекет ережелері бойынша орындалатын мақсатты коммуникативті әрекет [8, 830 б.]. Сөйлеу актісінің негізгі белгісі – мақсаттылық, яғни әрбір сөйлеу әрекетінің белгілі бір мақсаты болады, сол үшін мәлімдеме

жасалады [9, 253 б.]. Сөйлеу актілері теориясының негізін салушы Дж.Остин болса, одан кейін Дж.Сирл өз еңбегінде оның идеяларын дамытты.

Тиімді қарым-қатынас, коммуникативтік актінің сәттілігі үшін Г.П. Грайс қатысатын хабар алмасудың қабылданған мақсатына немесе бағытына сәйкес ол пайда болатын кезеңдегі талаптарға сәйкес сөйлеу қағидаларын жасады [10, 45 б.].

Оның айтуынша, сөйлеу қағидалары төрт максимумнан тұрады:

1. Шектің максимумы;

«Хабарламада талап етілгеннен кем ақпарат болмауы керек»; «Хабарламада талап етілгеннен артық ақпарат болмауы керек». Дегенмен, лингвистикалық прагматика саласындағы зерттеулердің нәтижелері нақты қажет болғаннан көбірек немесе азырақ ақпарат әрқашан ұсынылатынын көрсетті [11, 118-119 б.].

2. Сапаның максимумы;

«Өтірік деп ойлайтын нәрсені айтпа»; «Дәлелсіз нәрселерді айтпаңыз».

3. Қатынастың максимумы;

«Тақырыптан ауытқымаңыз»

4. Әдептіліктің максимумы.

«Түсініксіз өрнектерден аулақ болыңыз»; «Бірмәндіктен аулақ болыңыз»; «Қысқа болыңыз»; «Ұйымшыл болыңыз» [12, 46 б.].

Елдің оң имиджін қалыптастыру халықаралық қатынастардағы маңызды аспект болып табылады. Бұл аспектіде спикердің сөйлеуі үлкен маңызға ие. Осы себептен, біз Қазақстанның көрнекті өкілдерінің сөздерін талдадық. Көптеген жағдайларда бұл лексика көпшілікке түсінікті, яғни прагматикалық әсерге ие.

Вербалды имидж қалыптастырудың лингво-прагматикалық ерекшеліктері туралы айта отырып, біз Грайс ұсынған әдістемені Қазақстанның азаматтық қоғамының көрнекті өкілдерінің қатысуымен әлеуметтік желілердегі сұхбаттарды, бейнероликтерді талдай отырып пайдаландық. Бұл максимумдар сөйлеу актісін тиімдірек, сәтті ету үшін қолданылады.

Келесі мысалда біз шектің максимумының сақталуын көре аламыз:

- *Қасым-Жомарт Кемелұлы сіз қандай ақпарат көздерін пайдаланасыз? Теледидар, мерзімді басылым, әлеуметтік желілер?*
- *Мерзімді баспа сөзді үзбей қараймын. Бұл менің бұрыннан қалыптасқан дағдым. «Егемен Қазақстан», «Айқын», «Астана ақшамы» газеттерін оқимын. Содан кейін, «Ана тілі», «Қазақ әдебиеті», «Жас Қазақ», «Түркістан» газеттерін де міндетті түрде оқып тұрамын. Жалпы, мен көп оқитын адаммын. Жақсы мақала немесе сұхбат көрсем, астын сызып оқуға тырысамын. Өзекті мәселе байқасам, мысалы оған қатысты нақты тапсырма беремін. Әлеуметтік желідегі өткір жазбаларды да үнемі шолып отырамын. Ал теледидардан жаңалықтар мен сараптамалық программаларды қараймын [\[https://www.youtube.com/watch?v=ADZnYgd4oaY\]](https://www.youtube.com/watch?v=ADZnYgd4oaY). Бұл мысалда күтілетін ақпарат көлемі сақталған, өйткені сұхбат беруші берілген*

сұрақтан ауытқымай нақты, толық жауап берді, бұл шектің максимумына сәйкес келеді. Олардың санын көрсететін нақты тізімді қолдану арқылы сөйлеуші прагматикалық мақсатқа жетті, өйткені шектің максимумы оның болып жатқан оқиғалардан хабардар екендігі туралы ойды растайды. Сонымен, сөйлеушінің прагматикалық ниеті оқырман мен тыңдаушының қабылдауына әсер етіп, қажетті нәтижеге қол жеткізеді.

Келесі мысалда, біз шектің максимумының сақталуын сондай-ақ байқай аламыз.

- *Шиелінің қарапайым жігітісің. Түркияға барып киноға түсіп жүрсің, Ресейде жұмыс істедің, Қазақстанда танымалсын, фильмдерін касса жинайды. Соған қарағанда, ең қатты әсер еткен ол не? Отбасы ма, ол мектеп па, ол достар ма, ол ата-анаң ба, не ол?*
- *Менің ойымша, маған қатты әсер еткен ол әрине **Шиелі, Шиелінің халқы**. Шиелі ата-анам әсер еткен кезінде, ата-анам маған қатты әсер етті, өйткені басты тәрбие, өмірге деген бағытты үйден аласың* [<https://www.youtube.com/watch?v=Pg4ZtCVBSSM>]. Тілші мен белгілі қазақстандық актер Нұрлан Қоянбаев арасындағы сұхбатта сұхбат беруші тізімді, қайталауды қолдану арқылы, әсерлі прагматикалық мақсатпен қолданғанын көре аламыз. Бұл максимумның сақталуы байқалады, өйткені жауапта мағынасы жоғалмады, ақпарат көп те, кем де берілмеді.

Сапа максимумы атақты тұлғалардың сөйлеу әрекетіндегі ең маңызды максимумдардың бірі болып табылады. Олар өз шешімдерін, сондай-ақ жауаптарын нақты негіздеуі керек, бұл олардың имиджінің қалыптасуына әсер етеді, өйткені дәл емес, түсініксіз жауаптар өзіне және өзінің жауаптарына сенімді тұлғаның имиджін қалыптастыра алмайды.

- *Димаш, сіз Қытай байқауының арқасында халықаралық атаққа ие болдыңыз. Бірақ, менің білуімше, сіздің алғашқы халықаралық байқауыңыз Қырғызстанда, Ыстықкөл жағасында өтті.*
- *«Мейкин Азия» деп аталатын халықаралық байқау. 19 жасымда сол байқауға барып, бас жүлдені алдым* [https://www.youtube.com/watch?v=6HeWnm_93oU]. Бұл жауап сапа максимумына толығымен сәйкес келеді, өйткені Димаш Кұдайберген 19 жасында Қырғызстанда өткен «Макин Азия» халықаралық байқауына алғаш рет қатысты. Бұл жауап шынайы және де расталған болып табылады. Сұхбат беруші шын жауап берді. Егер де сіз бір немесе басқа адам өтірік айтып жатыр деп ойласаңыз, біз сапалы әңгімеге қол жеткізе алмайсыз.
- *Сіз ешқашан нокдаунда болмадыңыз ба?*
- *Ешқашан* [https://www.sportinfo.kz/news/show/name/golovkin_raskryl_sekret_poche_mu_za_391_boy_v_karere_nikogda_ne_byl_v_nokdaune_166962.html].

Сұхбаттардың бірінде Геннадий Головкин ешқашан нокдаунға

түспегенін айтты. Ол жалған айтпай, осылайша шынайы, тиімді ақпарат алмасуға қол жеткізді. Сөзіне өзі ғана жауапты болғандықтан, жалған жауап бере алмайды, бұл тыңдаушылардың сеніміне нұқсан келтіреді.

Келесі, қатынастың максимумы сөйлеуші тек ынтымақтастық тақырыбына сәйкес келетін нәрсе туралы айту керек екенін айтады.

- *Сен оған өз сезімінді білдіре алдың ба?*
- *Бала кезімнен бас тартуды ұнатпайтынмын* [<https://www.youtube.com/watch?v=pOcQ8y9fdiA>]. Бұл жағдайда белгілі қазақстандық боксшы Қуат Хамитов сұхбат берушіге тікелей жауап бермесе де, жастайынан бас тартқанды ұнатпағандықтан, оған өз сезімін білдірмегенін меңзейді. Осылайша, бұл жауап қатынастың максимумына сәйкес келеді.
- *Бүгінгі Қуат бақытсыз ба?*
- *Спортта алға қойған мақсатыма жеттім* [<https://www.youtube.com/watch?v=pOcQ8y9fdiA>]. Бұл мысалда Қуат Хамитов қойылған сұраққа нақты иә немесе жоқ жауап бермеді. Дегенмен, бұл контекстте оның бақытты екенін түсіне аламыз, өйткені ол спортта алдына қойған барлық мақсаттарына жетті, сондықтан бұл мысал қатынастың максимумына жатады.

Төмендегі мысалда сұхбат беруші қойылған сұраққа нақты, дәйекті жауап бергендіктен, әдептіліктің максимумын сақтайды.

- *Өмір сүру ережелеріңіз, өмірлік ұстанымдарыңыз қандай?*
- *Мұқтаж адамдарға көмектесу, адал болу және үлкендерді құрметтеу* [<https://harpersbazaar.kz/young-again-intervju-s-imanbek-zeikenov/#part=6>]. Сонымен қатар, сұхбат алушы екіұшты мәлімдемелерді қолданбаған, бұл осы максимумды бұзбайды, өйткені ол тек нақты, дәйекті мәлімдемелерге назар аударуға мүмкіндік береді. Себебі қарым-қатынаста сөйлеушінің не айтқысы келгенін түсінуге тырысу үшін уақытты ысырап етпеу үшін біз тек түсінікті өрнектерді қолдануымыз керек.
- *Сіздің өмірлік ұстанымыңыз қандай?*
- *Тәртіп пен дисциплина, мақсатқа жету – бұл менің өмірлік ұстанымым* [https://www.inform.kz/ru/talgat-musabaev-kosmos-eto-vysokaya-politika-opredelyayuschaya-mezhdunarodnyy-uroven-lyubogo-gosudarstva_a3737035]. Бұл максимумға сәйкес, қысқа және дәйекті болу керек болғандықтан, Талғат Мұсабаевтың сұхбат алушыға берген бұл жауабы осыған сәйкес келеді. Сұхбат беруші түсініксіз өрнектерден аулақ болды, бұл сұхбат алушы мен сұхбат берушінің ғана емес, сонымен қатар тыңдаушылар арасындағы сәтті өзара түсіністікке ықпал етті.

Демек, тұлға міндетті түрде ақпаратпен жұмыс істей білуі керек, өйткені бұл максимумдарды сақтамау әңгімелесушімен байланысын жоғалтуға әкелуі

мүмкін. Олар сөйлеуші тарапынан да, тыңдаушы тарапынан да коммуникативті әрекеттің ережелеріне бағынуға бағытталған. Максимумдар көбінесе ресми сөйлеу жағдайларына жатады және ел имиджін құрайтын қоғам қайраткерлері, саясаткерлер, сонымен қатар мәдениет, білім, ғылым өкілдері үшін қажет болып табылады.

Әдебиеттер тізімі:

- 1 Bannister, J.P. and Saunders, J.A. (1978), "UK consumers' attitudes towards imports: the measurement of national stereotype image". *European Journal of Marketing*. Vol. 12. pp. 562-70.
- 2 Jenes, B. (2005): Possibilities of shaping country image. *Marketing és Menedzsment*, 2005/2. pp. 18-29.
- 3 Ерназарова З.Ш. Қазақ сөйлеу тілі синтаксистік бірліктерінің прагматикалық негіздері. Ғыл.докт. дисс. Авторефераты. – Алматы, 2006. – 43 б.
- 4 С.С. Исакова. Қазақ терминтаңымның когнитивтік-прагматикалық аспектісі: филол. Ғыл. Док. – Алматы, 2008. – 354 б.
- 5 М.Л. Анафинова. Международный дискурс и отраслевая терминология. Монография. - Костанай: ТОО "Костанайский печатный двор. 2012г. ISBN 978-601-227-140-9. стр 204.
- 6 Машинбаева Г.А. Теледидар тілінің лингвопрагматикалық аспектілері: Ғыл. канд. дисс. – Алматы, 2007. – 125 б.
- 7 Материалы международной научной конференции ученых лингвистов, переводчиков и экспертов образования и молодых ученых (12 февраль 2020 года) / Под общ. ред. к.ф.н., профессор Сейдикенова А.С., Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 113 с.
- 8 Энциклопедия эпистемологии и философии науки / Гл. ред. Касавин И.Т., М: «Канон +» РООИ «Реабилитация», 2009. – 1248 с.
- 9 Гловинская М.Я. Семантика глаголов речи точки зрения речевых актов // Русский язык и его функционирование. Коммуникативно-прагматический аспект. М.: Наука, 1993. С. 251-275.
- 10 Grice H.P. *Logic and conversation // Speech Acts*. – New York: Academic Press, 1975. P. 41-58.
- 11 Ключев Е.В. Речевая коммуникация: Учебное пособие для университетов и институтов. М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2002. – 320 с.
- 12 Grice H.P. *Logic and conversation // Speech Acts*. – New York: Academic Press, 1975. P. 41-58.

АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ БАСПАСӨЗІНДЕГІ ЭВФЕМИЗМДЕРДІҢ ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТІК СИПАТЫ

*Анафинова М. Л
Нагашибаева Г. М*

Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ,

Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ-нің 4 курс студенті

Түйіндеме: мақалада эвфемизм түсінігі талдана отырып, эвфемизациялау процессіне түсінік берілді. Эвфемизмдердің негізгі қызметтеріне, түрлеріне шолу жасалып, баспасөзде қолданылу аясына үңіле отырып, лингвомәдениеттану саласымен ұштастырылды. Сонымен қатар, қазақ және ағылшын баспасөзіндегі эвфемизмдердің мәдени сипаттарына мысалдар келтіріліп, талдау жасалынды.

Түйін сөздер: эвфемизм, эвфемизациялау процесі, баспасөз, лингвомәдениеттану, лингвомәдениеттік әдіс.

Аннотация: в статье проанализировано понятие эвфемизма, дано понимание процесса эвфемизации. Обзор основных функций, видов эвфемизмов был увязан с лингвокультурологической сферой, углубившись в сферу применения в печати. Кроме того, были приведены примеры и проанализированы культурные характеристики эвфемизмов в казахской и английской прессе.

Ключевые слова: эвфемизм, процесс эвфемизации, пресс, лингвокультурология, лингвокультурологический метод.

Abstract: the article analyzes the concept of euphemism, gives an understanding of the process of euphemization. The review of the main functions, types of euphemisms was linked to the linguistic and cultural sphere, delving into the scope of application in print. In addition, examples were given and the cultural characteristics of euphemisms in the Kazakh and English press were analyzed.

Key words: euphemism, the process of euphemization, press, linguoculturology, linguoculturology method.

Эвфемизм ұғымының нақты анықтамасын қалыптастыруға көптеген зерттеуші-ғалымдар әрекет жасаған. Эвфемизм ұғымын Отандық және шетелдік лингвистикада қарастыруды «эвфемизм» термині пайда болмаған кезеңнен бастаған дұрыс, себебі, нақты ұғым қалыптаспағанымен, эвфемизмдер тілде қолданылған. Зерттеуді ежелгі антикалық кезең - ораторлықтың гүлдену уақытынан бастасақ болады. Біздің заманымыздан бұрынғы V ғасырда эвфемизмдерді айтушы зұлым, жаман сөзден алыс болу үшін қолданған сөздер ретінде айтылған мәтіндер мен трактаттар пайда болған. Ал, орта ғасырларда эвфемизмдер үш түрлі қалыпта қарастырылады:

1. Ырымшылдықтан туындаған ұғымдарды алмастырушы;
2. Қарапайым түрде ойды жеткізуші;
3. Әдептілікті сақтау үшін қолданылатын сөздер [1, 17-18 б.]. Яғни, біріншісі наным-сенім нәтижесінде айтуға тыйым салынған немесе айтуға қорыққан сөздер: белгілі бір күштен, аурудан, т.б. алмастырған. Екінші типтегі

сөздер көп талқылана бермейтін тақырыптарға жататын сөздер, моралдық, этикалық нормаларға сай емес сөздерді ауыстырған. Үшінші ХІ ғасырда пайда бола бастаған сөздер: әлеуметтік және діни ұғымдардың орнын басу үшін қолданылған.

Ең алғаш рет «**эвфемизм**» термині (грек тілінен аударғанда euphemismos: eu - «жақсы» және phemi - «айтамын») 1656 жылы ағылшын тарихшысы, лексикограф Томас Блаунттың «Глоссография» атты еңбегінде «**a good or favourable interpretation of a bad word**», демек, жаман сөздің жақсы немесе оң түсіндірілуі [2, 13 б.] деген анықтама береді.

Қазіргі кезде эвфемизмдерді зерттеудің түрлі бағыттары бар. Алғашқысы **дәстүрлі лингвистика**, яғни, бұл бағыт бойынша эвфемияны эвфемизацияның құралы мен нәтижесі болатын синониммен байланыстырады. Ә. Ахметов өзінің еңбегінде эвфемизмге берген анықтамасында: «эвфемизм дегеніміз өңін айналдырған табу немесе тура атауына тыйым салынған ұғымның бет пердесі, бүркеніші немесе табудың жасанды синонимі» [3, 7 б.]. Бұл анықтама бойынша эвфемизм синоним мәндес деуге болады.

Келесі бағыт **әлеуметтік лингвистика**, эвфемизацияны диахронды аспектіде қарастыруға бағытталған. Көбінесе эвфемизацияны «табу», «саяси дұрыстық» терминдерімен салыстыра отырып зерттейтін бағыт болып табылады және бағыттардың ішінде ең кең таралғаны болып келеді. Е. Тюрина, О. С. Ахманова, Х. Фаулер, И. Р. Гальперин, Ю. М. Скребневтың зерттеулері әлеуметтік лингвистикалық бағытта жүргізілгендігін төмендегі пікірлерден анық байқауға болады.

«Эвфемизмдер-сөйлеушіге әдепсіз, дөрекі болып көрінетін синонимдік сөздер мен сөз тіркестерінің орнына қолданылатын эмоционалды бейтарап сөздер немесе тіркестер» [4, 261 б.]. Ахманованың анықтамасының ерекшелігі эвфемизмдерді не дөрекі емес, не тым сыпайы емес, яғни эмоционалды тұрғыда бейтарап деп көрсетеді.

Х. Фаулер: „эвфемизм-бұл жұмсақ, белгісіз немесе перефразистикалық өрнек, өрескел дәлдікті, жағымсыз шындықты алмастыру үшін қолданылады“ [5, 82 б.]. Фаулердің анықтамасынан эвфемизмнің көбіне шындықты бұрмалап, жеңіл түрде жеткізетіндігін көре аламыз.

И. Р. Гальпериннің пікірі де әлеуметтік лингвистикалық бағытқа жатады, оның айтуы бойынша эвфемизм дегеніміз сәйкес келмейтін сөзді немесе өрнекті сәйкес сөзге немесе өрнекке алмастырушы [6, 173 б.].

Ю. М. Скребневтың түсінігі бойынша эвфемизм әртүрлі стилистикалық өңдеулердің нәтижесі. Олар қоғамның қалыптастырған «табуландырылған» сөздерді сәл дөрекілеу сөздер мен өрнектерге алмастырады [7, 54 б.].

Үшінші бағыт **танымдық бағыт**, тілішілік қарым-қатынас аясында шектелмей, эвфемизацияны кең түрде зерттей отырып, атау берудің психикалық ақыл-ой деңгейінде қарастыруды ұсынады.

Ә. Хасеновтың „Тіл білімі“ кітабында: „эвфемизм – бір затты не құбылысты я болмаса бір оқиғаны сыпайылап жеткізу амалы; адамның

көңіліне келмейтіндей, жұқалап, жайдарылап, майдалап, іштей ренжіп тұрса да, рахаттана баяндағандай айта білу тәсілі деп көрсетеді [8, 154-155 б.]. Яғни, Ә. Хасеновтың айтуынша эвфемизм эмоцияны жеткізудің бір тәсілі.

Лингвопрагматикалық бағыт сөйлеу қарым-қатынасына негізделген. М. Л. Кошкова эвфемизмді сөйлеу актісі ретінде сөйлеу коммуникациясында айтушының сөзін жұмсарту үшін қолданылады дей отырып, осы тұжырымды дамытады [9, 29 б.].

Эвфемизмдерді стилистикалық тұрғыда қарастыру мәтінде кездесетін эвфемизмдердің әртүрлі функциясын көрсетеді. Публицистикалық стильдегі мәтіндерде манипуляциялық, сенім орнатушылық, шындықты жасырумен ерекшеленсе, әдеби мәтінде сөздерді семантикалық жұмсартумен қатар өрнектеп, сөйлемдер мен сөздерде эстетикалық қызмет атқарады. Сонымен қоса, кейіпкер образын күшейтіп суреттеп, әдеби образды жасап, юморлық және көркемдік әсер береді.

Эвфемизмдердің функцияларына тоқталатын болсақ: интенсивті функция, коммуникативті әсерге қол жеткізу үшін эвфемизмдерді қолданумен ерекшеленеді. Осы функцияны саяси сөз сөйлеу барысында анық емес көрсету үшін, спикерге тиімді түрде ұсынуға көмектеседі. Соның нәтижесінде тыңдаушы адамдар тобы жаңылыстырып, сөз мағынасы бұрмаланып, манипуляциялық әсерге түсіреді.

Келесі политикадағы эвфемизмдердің қызметі әлеуметтік-реттеуші деп аталады. Бұл сөйлеу этикеті, қарым-қатынас нормалары, әлеуметтік конвенция осы қызметті қолдану кезінде көрініс береді. Бұл жағдайда эвфемизмдер жалпыға ортақ қоғам моделін құруға әрекет етеді. Политикалық дұрыстық терминінің орнына этикалық дұрыстық терминін қолдануды Ж.В. Асеев ұсынады [10, 8 б.].

Байланыс орнатқыштық қызмет, бұл дегеніміз сұхбаттасушымен сәтті қарым-қатынас орнатудың негізі. Жағымсыз әсер қалдырудан, түсінбеушіліктен аулақ болу эвфемизмдердің арқасында жүзеге асады. Спикердің коммуникативті мақсаттары мен міндеттерін айқындайтын ақпаратты жасайтын функция.

Эмоционалды әсер етудің аспектісі болып келетін келесі функция экспрессивті-эмоционалды деп аталады. Эстетикалық функция көркем мағыналы, талғампаз сөздермен қолданылады [11, 40-41 б.].

Эвфемизмдердің барлық қызметтері дұрыс қарым-қатынас орнатуға негізделген.

Бүгінде БАҚ-та эвфемизмдерді қолдану аса кең таралған құбылыс. Соған байланысты эвфемизмдерді қажеттілігіне орай екі түрлі топқа бөліп қарастырады: пресске арналған және саяси-әлеуметтік немесе қызықты баспаларға арналған. Жеке адамға байланысты эвфемизмдер екінші типтегі басылым түрлерінде көп кездеседі. Олар адамның физикалық жетіспеушілігіне, ауруларға, өлім, жас, физикалық жағдайға, интимдік

қатынастарға қатысты тақырыптарда қолданылады. Саяси-әлеуметтік эвфемизмдер үлкен аудиторияны қамтитын БАҚ-та таралған: елдің ішкі және сыртқы мәселелері, экономикалық тұрақсыздық, халықтың өлім және өсім деңгейі, халықтың қаржылық жетіспеушілігі, білім және т.б. Бұл тақырыптар сапалы басылымдарда кездеседі, қандай да бір мәселені ашу үшін журналисттер мен эксперттер эвфемизмдерді қолданады, соған байланысты көп мәселе «көлеңкеде» қалады. Мысал ретінде баспасөздегі көптеген саяси лидерлердің, экономисттердің, социологтардың сөздерін, интервью, есеп беру, аналитикалық мақалалар мен репортаждарды келтіруге болады. Эвфемизм ұлттың мәдени, психологиялық, әлеуметтік бейнесінің көрсеткіші. Қазірде біз оны эвфемизмдердің барлық салада кездесетіндігінен көре аламыз.

Дегенмен, баспасөзде эвфемизмдер көбінесе қоғамдық, политикалық, экономикалық тақырыптарды қозғайтын, ақпарат беретін басылым түрлерінде көптеп кездеседі. Политикалық басылымдарда эвфемизмдер түрлі түсініспеушіліктерден аулақ болу үшін, оқырмандарға жағымсыз ақпаратты тілдік этикетті сақтай отырып нормаларға сәйкес жеткізу үшін қолданылады. Алайда мақала не басылым авторы өзінің ойын эвфемизациялағаны туралы атап өтпейді, бірақ кейбір сөздердің немесе сөз тіркестерінің тырнақшаға алынуы оның мағынасының тура емес, бұрмаланып не тікелей жеткізіліп тұрмауын білдіруі мүмкін.

Мәдениет пен тіл әрқашан бір-бірімен тығыз байланысты дамып отыратындықтан, оларды жеке алып қарастыру немесе мәдениетті тілді қарастырғанда атап өтпеу мүмкін емес. Әр ел немесе мемлекетте түрлі мәдениет пен дәстүр таралғаны секілді тіпті бір елдегі әр аумақтың өзіндік ерекшеліктері тілінде де көрініс береді. Сол себепті тіл мәдениетті қарастырудың құралы деуге болады. Лингвомәдениеттанудың объектісі ретінде кез келген тілдік бірлікті қарастыра аламыз. Осы жерде лингвомәдениеттану түсінігіне тоқталатын болсақ, Ж. Манкеева бұл ұғымға мынадай анықтама береді: «мәдениетті тілден бөліп алып қарамаймыз, тіл – мәдениеттің бір көрінісі. Ол екеуінің ара қатынасы ерекше де маңызды, кез-келген мәдениеттің түрлері, атаулары тіл арқылы бейнеленіп, тілдің кумулятивтік қызметі арқылы ұрпақтан ұрпаққа жеткізілетіні белгілі [12]». Лингвомәдениеттану саласының дамуы В. Н. Телия, А. Д. Арутю, В. В. Воробьева, В. А. Маслова, А. А. Потебня, т.б. зерттеушілердің еңбектерімен тығыз байланысты. Бұл ғылым саласының пәні ретінде тілдің белгілерінің семантикасын айтуға болады. Тілдің белгілері мәдени-ұлттық сипаттың көрсеткіші бола отырып, барлық халық өкіліне тән емес нормалармен ерекшеленеді.

Лингвомәдениеттану басқа да тіл білімінің салалары секілді көптеген лингвистикалық бағыттармен ұштасып жатыр, айтып өтетін болсақ, олар: этнолингвистика, әлеуметтік лингвистика, лингвофольклористика, этнопсихоллингвистика, елтану, т.б. Оның бағыттарына диахрондық, салыстырмалы, салғастырмалы, лингвомәдени лексикография және қандай да

бір әлеуметтік топтың лингвомәдени зерттеулері кіреді. Біз төменде мысалдар келтіру барысында салыстырмалы және салғастырмалы лингвомәдениеттану бағыттарына сүйенетін боламыз.

Лингвомәдениеттануда жеке ғылыми зерттеу әдістерінің негізінде лингвомәдениеттанудың бірліктері қалыптасады. В. А. Маслованың пікіріне сүйенсек лингвомәдениеттану бірліктеріне 1) лексика мен лакуналар, 2) мифологиялық бірліктер: архетиптер мен мифологемалар, ритуалдар мен нанымдар, салт-дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар; 3) тілдің паремиологиялық қоры; 4) фразеологиялық сөздер; 5) стандарттар, стереотиптер; 6) метафоралар мен бейнелер; 7) стильдік құрылым; 8) сөйлеу тәртібі; 9) сөйлеу этикетін [13, 36 б.] жатқызады.

Қазақ баспасөзіндегі эвфемизмдердің лингвомәдениеттік сипатына назар аудару үшін көптеген мақалалар мен баспа беттеріне көз салған болатынбыз. Соның ішінде enur.kz ақпараттық порталынан алынған мақалада: **«қолының сұғанағы бар** абысынымнан шаршадым»: түркістандық келіншек туысынан жапа шегіп жүр» [14] деген сөйлемге тоқталатын болсақ, бұл сөйлем оқырманның назарын аудару үшін мақалаға тақырыпша ретінде алынған. Көбіне эвфемизмдік тіркестердің тақырыпшаға алынуының мәні - оның астарлы ойды көркем сөзбен жеткізуге көмектесетінінде екенін осы және өзге де мысалдардан байқауға болады. Жалпы қазақ сөздік қорында **«қолының сұғанағы бар»** деген тіркес ұры, ұрлықшы адамға айтылады. Анықтаманы дәлелдей түсу үшін ulagat.com сайтының анықтамасына сүйенсек, сұғанақ сөзі «қомағай, жымқырма» деген сөздерге синонимдес, ал **«қолының сұғанағы бар»** кез келген нәрсені алуға дайын тұратын, тіленгіш адамға айтылады. Бұл тіркес жиі қолданылатындығын, ұрлықшы деп дөрекі атамай, қанша дұрыс емес жасайтын адам болғанымен оның өзін сипайылап айтуы қазақ халқының қанында бар сыпайылықты көрсетсе керек. Айта кетерлік нәрсе бұл сөздің халық арасында және баспасөзде кең таралғаны ұрлықтың аса маңызды тақырыптар қатарынан орын алатынын көрсете отырып, ұлт санасында ұрлықтың болуын қалыпты етіп көрсетеді. Ал ағылшын тілінде бұл тіркеске **cat burglar, bad egg, behind one's back** эвфемизмдік тіркестері мәндес. Сонымен қатар бұл сөзге синонимдес сөздер қатарын ағылшын тілінде іздеу барысында 544 сөз қатары бар екенін байқадық. Мысалы: **burglar, robber, crook, mugger, brigand**, т.б. Ағылшын және қазақ тіл білімінде де ұрлықшы сөзінің баламалары көп екенін ескерсек, екі елдің де бірінші кезекте сөздік қорының байлығы мен әлеуметтік өміріндегі мәселелердің ұрлықпен байланысының жоғарылығын байқаймыз. Ал мәдени тұрғыда, әсіресе тәрбиеде ұрлық жасамауға үндейтіндей «лас» ұғымдардан аулақ болуға, бұл атауларды иеленуден алшақ болуға үндейтіндігі білінеді.

Келесі мысал барлық тілде бар сөздер қатарындағы өлім мәселесін қамтитын тіркестер мен ұғымдарға байланысты. Мысалы theguardian.com сайтынан алынған мына сөйлемде «though woefully young by modern standards,

69 is a decidedly cheeky age to kick the bucket» [15] urbandictionary.com деректері бойынша **«to kick the bucket»** идиомасы өлу, қайтыс болу деген мағынаны білдіре отырып, бұл идиоманың тарихы ағылшын халқының өмірінде өз-өзіне қол жұмсау барысында төңкерілген шелекке мініп, асылып өлу процесінен туындаған ұғым деген де нұсқасы бар. Бұл жерден ел өмірінде өз-өзіне қол жұмсаудың кең таралған құбылыс екенін көре байқаймыз. Келесі бір деректерде орта ғасырларда Англияда мәйітті көмерде оның аяқ жағына қасиетті су қойып, оны келушілер мәйітке себетін болғандықтан шыққан деген де деректерде кездеседі. Ал бұл ақпарат Англия халқының дінге деген сенімін, дәстүрге деген құрметін сипаттайды [16]. Ал қазақ тіліне келетін болсақ, **«to kick the bucket»** тіркесіне балама бола алатын эвфемизмдік идиомалар мен тіркестер өте көп. Дәлел ретінде yassy-tur.kz ақпараттық порталынан алынған мысалды қарастырайық: **«...шырағы жанбай жатып сөнген** логистикалық орталықты эко базар алмастырмақ» [17]. **«Шырағы жанбай жатып сөну»** қазақ тілінде өлу, жастай қайтыс болды, ерте қайтты деген ұғымдармен алмастырылады. «Шырақ» сөзі қазақ халқының мәдениетінде аса зор мәнге ие, себебі, «шырақ» сөзі «үміт», «жарық» деген сөздермен мәндес. Халқымызда «шырағым» деп еркелету адамның сенгені, сәуле берер жарығы деген мағынаны білдіреді. Қазақ халқының мәдениетінде шыраққа байланысты аңыз-әңгімелер, мақал-мәтелдер, тыйымдар кең таралған. Мысалы: «қыз – қырық шырақты», «шырағың өшпесін, бақытың көшпесін», «жақсыдан жаман туса, шам-шырағының өшкені», т.б. [18].

Қорытындылай келе, баспасөздегі эвфемистік номинациялардың көптігіне көз жеткізе отырып, олардың лингвистикалық мәні тыйым салынған, қажетсіз және өткір өрнектерді ауыстыру болып табылатынын байқаймыз. Баспасөздегі эвфемизмдердің функционалдық ерекшеліктері: эвфемистік(сөздерді „жұмсарту“), қарқындылық (терең әсер ету), әлеуметтік-реттеуші (әлеуметтік тұрғыда маңызды сөздерді жеткізу), байланыс орнатушы (диалог кезінде ойды жеткізу), экспрессивті-эмоционалды (эмоцияны жеткізу), эстетикалық (ойды әдемі бере алу) және прагматикалық (мағынаны бере алу). Сонымен қоса, эвфемизмдер бүтін бір халықтың ерте ғасырлардан бастау алатын мәдениетінен хабар береді. Қазіргі заманда бұқаралық ақпарат құралдары эвфемизация процесіне жиі жүгінетін салалардың бірі болып табылады. Бұның бір жақсы тұсы ақпараттың өңделіп, еш негативті әсерсіз жететіндігі болса, басқа жағынан алып қарасақ, оқырмандар үшін ақпараттың бұрмаланып, белгілі бір мақсатта көптеген адамдарға байқатпай манипуляция жасалатындығында.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Ruccella L. L'économiquement correct: analyse du discours euphémique sur la crise dans la presse française et italienne // Thèse en cotutelle internationale en vue de l'obtention du grade de Docteur en Sciences du Langage
2. Enright, D.J. Fair of Speech: The Uses of Euphemism. Oxford Univ. Press, 1985

3. Ахметов Ә. Түркі тілдеріндегі табу мен эвфемизмдер. –А., 1995. – 204 б.
4. Ахманова О.С. Терминология лингвистическая // Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. – 576 б.
5. Обвинцева, О.В. Политический эвфемизм как средство языкового воздействия в газетном тексте // Перевод и межкультурная коммуникация / материалы международной научно-практической конференции / Институт международных связей. – Екатеринбург, 2003.
6. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. 3-е изд. — М.: Высшая школа, 1981. — 316 с.
7. Скребнев, Ю.М. Основы стилистики английского языка: учебник для интов и фак. иностр. яз. (ағылшын тілінде) / Ю.М. Скребнев. – 2-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2003. – 221 с.
8. Ә.Хасенов. Тіл білімі. – А., 1996.
9. Кошкова М. Л. Семантика и прагматика эвфемизмов. Краткий тематический словарь русских эвфемизмов – М.: Гнозис, 2007. – 320 с.
10. Асеева Ж. В. Лексические средства выражения идеологии политической корректности в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук. Иркутск, 1999
11. Вестник ТГПУ, 2014. 4(145) Н. А. Резникова, А. С. Пташкин «Функциональные особенности эвфемизмов в политическом дискурсе» (на материале выступлений Американских и Британских политиков)
12. <https://melimde.com/lingvomedeniettanu-filimini-aliptasui-men-damui.html>
13. https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/maslova/02.php
14. <http://ernur.kz/oqiga/kolynyn-sughanaghy-bar-abysynymnan-sharshadym-turkistandyk-kelinshek-tuysynan-zhapa-shegip-zhur>
15. <https://www.theguardian.com/commentisfree/2015/dec/08/holly-woodlawn-transgender-icon-struggle#:~:text=Though%20woefully%20young%20by%20modern,of%20her%20having%20a%20laugh.>
16. <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=Kick%20the%20Bucket>
17. <https://yassy-tur.kz/?p=25109>
18. <https://turkystan.kz/article/62654-shyra-y-zhanyp-t-rsyn/>

ЛЕКСИКАЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТІ ДАМУДЫҢ ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Ахметова Г.С.

Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ

Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ докторанты

Аңдатпа: Аталмыш мақала лексиканы оқыту мен оқудың лингводидактикалық мәселелерін қарастырады. Оқушыларды лексиканы оқытуда кездесетін қиындықтар мен кедергілерін жеңу барысында лексиканы прагматикалық және синтагматикалық байланыс негізінде оқытудың және лексикалық-семантикалық сызбаларды қолданудың маңыздылығы сипатталған. Лексика-семантикалық сызбалар шет тіліндегі сөздерді меңгеру мен сөйлеу дағдыларын дамытуға тиімді әсері баяндалған.

Түйін сөздер: лингводидактика, лексика, лексика-семантикалық сызба, лексикалық құзыреттілік, вокабуляр, парадигматика.

Аннотация: В данной статье рассматриваются лингводидактические проблемы обучения лексике. В статье описывается важность обучения лексики на основе прагматических и синтагматических связей и использования лексико-семантических схем в процессе преодоления трудностей и препятствий, с которыми сталкиваются учащиеся при обучении лексике. В статье изложены способы эффективного применения лексико-семантических схем для обучения иноязычной лексики и развития речевых навыков.

Ключевые слова: лингводидактика, лексика, лексико-семантическая схема, лексическая компетентность, вокабуляр, парадигматика.

Abstract: The present article discusses linguodidactic problems of teaching vocabulary. The article aims to demonstrate the importance of teaching vocabulary based on paradigmatic and syntagmatic connections and the use of lexical semantic schemes in the process of overcoming difficulties and obstacles faced by students in learning vocabulary. The article describes the ways of using lexical semantic schemes for teaching foreign vocabulary and the developing speech skills.

Keywords: linguodidactics, lexis, lexico-semantic scheme, lexical competence, vocabulary, paradigmatics.

Шет тілін меңгеруде лексика сөйлеудің басқа да құралдарымен бірге (фонетика, грамматика, стилистика) сөйлеудің мағыналық құрамында аса маңызды рөл атқарады. Жоғары сынып оқушыларының лексикалық құзыреттілігін қалыптастырып, дамыту үшін оқушылар шет тілін оқытуда қолданылатын оқулықтар мен оқу құралдары қамтитын үлкен рецептивті және белсенді сөздік қорын меңгеру қажет. Шет тілін оқытуға бөлінген сағаттар саны шектелген болғандықтан, жоғары сынып оқушыларының лексикалық құзыреттерін дамыту қиын міндеттердің бірі болып табылады.

Лексикалық құзыреттілікті қалыптастыру деп оқушылардың вокабулярын, яғни сөздік қорын ұлғайтуды айтамыз және сол сөздерді ауызша және жазбаша сөйлеуде қолдана білу. Лексикалық құзыреттілік термині лексикалық және грамматикалық элементтерді қамтиды, ал лексикалық элементтерге жекелей сөздермен қатар фразалық етістіктер, идиомалар, коллокациялар, тұрақты сөз тіркестері кіреді. Ол үш кезеңді қамтиды: жаңа сөздік материалға үйрену (жаңа сөздер мен сөз тіркестерін таныстыру, түсіндіру), оқыған лексикалық бірліктердің қолданысын бекітуге арналған жаттығулар, сөйлеуде меңгерген жаңа лексикалық бірліктерді қолдану. Осы арада оқушылардың лексикалық құзыреттілігін арттыру мақсатында лексиканы қалай оқыту қажет деген сұрақ туындайды.

Оқушылар әр шет тілі сабағында біршама жаңа сөздер көлеміне тап болады және бұл сөздердің аудармасы немесе ана тіліндегі баламасы берілгенімен, қосымша мағынасына қатысты комментарий мен түсіндірме сөздік берілмейді. Әсіресе шеттілдік баспалар шығарған шеттілдік оқулықтар лексикалық материалды қамтығанымен, оларды бекітуге арналған лексикалық жаттығулар мен тапсырмалардың саны шектелген. Осының салдарынан оқушылар лексиканы оқу үдерісінде жаңа сөзді бірнеше рет мәнмәтінде кездестіріп, танып, қайталап, жаттап, қолдану мүмкіндігі айырылады. Жоғары сыныптарда оқушылардың шеттілдік білім деңгейлері әр түрлі болуы мүмкін.

Кейбір оқушылар шеттілдік сөздің мағынасын, құрылымы немесе мәнмәтіндердегі мағынасын ойлап таба алмайды. Өз ойларын әртүрлі лексикалық бірліктер арқылы жеткізе алмайды.

Лексиканы меңгерудің тиімділігін арттыру үшін бірнеше жолдар бар:

- Сөйлем құрастыруда лексика мен грамматиканың арасындағы байланысты ескеру қажет, яғни лексикалық бірлікті қолдану барысында үйлесімді грамматикалық құрылымдарды қолдану керек;
- Сөздерді тақырыптық қағида бойынша топтастырылған және ұқсастық пен айырмашылық (антоним және синоним) қағидасы бойынша топтастырылған сөздер жақсырақ меңгеріледі;
- Оқушылардың компенсаторлық дағдыларын дамыту қажет. Мәселен, антоним және синоним арқылы сөздің мағынасына перифраз жасау немесе сөздің анықтамасын бере алу, түсіндіре алу;
- Оқып жүрген оқулық негізінде сөз тіркестері мен коллакациялардың қолданылуын меңгерген жөн;

Қазіргі шет тілдерін оқыту әдістемесінде шеттілдік сөздерді оқытудың көптеген жолдары, принциптері мен әдістері бар. Синонимдерді зерттеуге көп көңіл бөлінеді, өйткені синонимдер сөздік қорды байытады. Оқулықтарда көптеген синонимдік жаттығулар бар. Дегенмен, ғалымдар арасында қай әдіс ең тиімді болатыны туралы бір шешім жоқ. Мәселен, Е.Н. Соловова дәстүрлі үш бағанды қамтитын (шетел сөзі, транскрипциясы және ана тіліне аудармасы) заманауи сөздіктерге өзгерістер енгізуді ұсынады. Е.Н. Соловова транскрипцияның орнына синонимдерді, антонимдерді, жаңа лексика бар сөйлемдерді немесе сөз тіркестерін қосу тиімдірек деп есептейді [1].

Біздің жадымызда сөздер жекелей түрде сақталмайды, олар лексика-семантикалық қатынастың күрделі жүйесіне кіреді, соның бірі парадигматикалық қатынас. Парадигматикалық байланыстарға семантикалық өрістер жатады, олар синонимдерді, антонимдерді және контекст жағынан жақын сөздерді қамтиды. Мықты парадигматикалық байланыстарды орнату арқылы лексикалық дағдыларды қалыптастырып дамытуға көмектеседі. Осындай парадигматикалық қатынастар оқушылардың жаңа сөздерді ұзақ мерзімді есте сақтауға көмектеседі. Синонимдер арқылы лексиканы оқытудың мақсаты – ана тілі және шет тілдеріндегі сөз қолданыс нормаларына сәйкес сөздің мағынасын түсіну, сөйлеуде қолдану дағдылары мен дағдыларын қалыптастыру болып табылады.

Өкінішке орай, оқыту тәжірибесі көрсеткендей, оқулықтарда парадигматикалық байланыстар көп жағдайда ескерілмей қалады. Бұл оқушының белсенді сөздік қорының азаюына әкелуі мүмкін. Сондықтан лексиканы синонимдер арқылы оқыту және меңгеру лингводидактикалық мәселе болып табылады.

Лексиканы оқыту барысында оқушыларға берілетін шеттілдік лексика түрлі қағидаларға сәйкес жүйелендіріліп берілуі мүмкін. Сондықтан мұғалім қандай лексиканы қандай қағида бойынша таныстыратынын мұқият жоспарлаған жөн.

Адам жаңа сөзді кездестіргенде, сөздің анықтамасын шет тілінде оқып отырмай, бірден оның мағынасын мүмкіндігінше тез және дәл білгісі келеді. Дегенмен, шеттілдік оқулықтардың мазмұнын көбінесе грамматикалық материалға бағытталған. Жаңа сөздерді қайталауға, оқуға және бекітуге арналған жаттығулар, әдетте, оқулықтың соңында орналастырылады.

Қазіргі таңда шет тілі мұғалімдері шеттілдік лексиканы оқытуға аз уақыт бөледі, бірақ соған қарамастан, синонимдер және антонимдер негізінде жаңа лексиканы семантизациялау оқушыларды жаңа сөзбен таныстырудың жетекші әдістерінің бірі болып табылады. Оқушылар шет тілін жетік меңгеруі үшін ең алдымен сөздік қорын меңгеруі қажет.

Лексиканы оқыту жұмыстары жүйелі түрде жүргізілу керек. Оқушылардың сөздік қоры оқу қарқындылығы мен мотивациялық серпініне байланысты күн сайын толықтырылып отырады. Синонимдерді, антонимдерді және жалпы лексиканы меңгеру мәселелерін былайша тұжырымдауға болады:

- сөзді таңдау мәселелері;
- лексиканы таныстыру әдісін таңдау мәселелері;
- лексиканы семантизациялау тәсілін таңдау мәселелері;
- сөздік қорды меңгертуге бағытталған жаттығуларының қажетті көлемі мен оңтайлы түрлерін таңдау мәселесі.
- Рецептивті және продуктивті лексикаға сәйкес қажетті жұмыс түрлерін таңдау, яғни өздік жұмыстар немесе мұғалімнің жетекшілігімен жүргізілетін жұмыстар.

Тілдің лексикалық құрамы біртекті емес, сөздік жүйе парадигматикалық және синтагматикалық қағидаларға сәйкес орналасқанын ескеру қажет. Сонымен бірге, сөздік құрам негізгі және қызметтік сөз таптарына жататын сөздерге байланысты сараланып, сонымен қатар сөздіктерде үнемі жазыла бермейтін тұрақты тіркестерді де қамтиды.

Жоғары аталған мәселелерді шешуде лексикалық дағдыларды дамытуда тиімді әдістерінің бірі лексикалық-семантикалық және лексикалық-тематикалық сызбалар арқылы үйрету болып табылады. Сөздердің лексикалық-семантикалық топтар (яғни «лексикалық парадигмалар») әр түрлі қағидаларға сәйкес құралады. Лексикалық парадигмалар мыналарды қамтиды:

- бір сөз таптарына жататын сөздер;
- бір лексикалық-семантикалық топтағы сөздер (мысалы, қабылдау сезімдеріне қатысты етістіктері);
- белгілі бір септік/шылаумен тіркескен сөздер;
- біртұтас құрылымдық белгі бойынша жасалған мультивербалді бірліктер;
- тақырыптық сөз топтары;
- бір көпмағыналы сөздің барлық лексикалық және семантикалық нұсқалары;
- синонимдер;
- антонимдер.

Әртүрлі сөздер үшін топтастырудың қай әдісі ең оңтайлы және тиімді екендігі жайлы сұрақ туындайды. Сонымен, лексикалық парадигманы ұйымдастырудың синонимдік принципі синонимдерді зерттегенде топта оқылатын бірліктердің семантикасына қатысты аналогиялар мүмкін болатындықтан, сөздік қорды меңгерудің тиімділігін арттырады.

Лексикалық-семантикалық сызбалар (ЛСС) алғаш рет 80-жылдардың соңында талқыланды. ЛСС пайда болу тарихы туралы сөз қозғағанда ең алдымен, В.П.Пассовтың еңбектеріне жүгіну керек. [3].

Лексикалық-семантикалық сызбалар қолданудың бірқатар артықшылықтары бар. Ең алдымен, бұл әдіс оқытушыға жекелей тұлғаға бағытталған қағидаларын тиімді қолдануға мүмкіндік береді. Лексикалық-семантикалық сызбалармен жұмыс жасау барысында лексикалық бірліктер міндетті және қосымша принципі бойынша ажыратылады. Әр сызда лексикалық бірліктер екі деңгейде ұсынылады [4,26]. Осындай қағида қабілеттері мен деңгейлері әр түрлі студенттерге лексикалық бірліктерді өз деңгейінде жақсы меңгеруге мүмкіндік береді. Жоғары қабілетті студенттер қосымша берілген күрделі лексикалық бірлікті меңгерсе, қабілеттері төмен студенттер тек міндетті деп белгіленген лексикалық бірліктерді меңгерумен шектеле алады. Осылайша, оқушылар мен студенттер психологиялық ерекшеліктеріне және деңгейлеріне байланысты лексикалық бірліктерді меңгерудің оңтайлы қарқыны мен жолдарын табумен қатар өздеріне қажетті лексиканы таңдап меңгеруге мүмкіндікке ие болады.

Лексикалық-семантикалық тірек сызбаларын құру кезінде ассоциативті байланыстарға көп көңіл бөлінеді. Жаңа тақырыпты үйрену кезінде кейбір студенттер қиындықтарға тап болады. Оларға жаңа лексиканы есте сақтау қиын болғандықтан, олар дәйекті мәлімдеме жасай алмайды. Сызбаларда оқушы немесе студенттің жауап беруіне тірек бола алатын мағыналық сөздер көрнекі түрде берілгендіктен, оқушы немесе студенттер қажетті сөздерді таңдап, қолдану барысында қиындықтарын азайтады. Тірек сызбалар студенттердің тілдік қиындықты жеңуге бағыттап, монологтық сөйлеуді меңгеру деңгейін едәуір арттыруға септігін тигізеді [4]. Сонымен қатар, шет тілі тілі сабақтарында оқытушылар лексикалық немесе грамматикалық қиындықтары бар студенттердің мұғалімнің көмегінсіз әңгіме құрастыра алмай, жиі жалаң, қарапайым сөйлемдермен ғана шектелетінін біледі. Бұл мәселе студенттердің сөйлейтін тақырып бойынша жүйеліліктің жоқтығын білдіреді. Осы мәселені шешуде нақты мәнмәтінге бағытталған тақырып бойынша лексикалық-семантикалық сызбаларды қолдану тиімді шешім бола алады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 2005. – 132 с.
2. Keith S. Folse. Myths about Teaching and Learning Second Language Vocabulary: What Recent Research. University of Central Florida, USA. TESL Reporter 37,2 (2004). – P. 1-13.

3. Пассов В.П. Методика преподавания иностранных языков. Просвещение, М., 1991. 198 с.

4. Сомова, Ю.Г. Семантическое поле как средство совершенствования лексических навыков студентов III курса языкового вуза [Текст] / Ю.Г. Сомова // Иностранные языки: материалы конференции (21-23 мая 2002 г.). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – С. 112-113.

ҚУАНЫШ ЭМОЦИЯСЫНЫҢ ТІЛДЕ БЕРІЛУІ

Булегенова И.Б., Г.К.Кенжетасева

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті

3-ші курс докторанты

Профессор м\а, ф.ғ.к.

Аңдатпа. Мақала көркем мәтіндегі "қуаныш" эмоциясын тілде берілу мәселесіне арналған. Жұмыста лексикалық, синтаксистік және морфологиялық деңгейлердегі эмоционалды боялған бірліктердің талдауы ұсынылған. Зерттеу тақырыбы-қазіргі ағылшын және қазақ тілдеріндегі "қуаныш" эмоциясын бейнелеудің ерекшеліктері. Бұл жұмыстың мақсаты-салыстырмалы талдау арқылы қазіргі ағылшын және қазақ тілдеріндегі "қуаныш" эмоциясын тілде берілуінің негізгі тәсілдерін анықтау.

Кілт сөздер: лингвистика, эмоция, қуаныш, эмоционалды, лингвомәдениет.

Аннотация. Статья посвящена проблеме передачи в языке эмоций "радость" в художественном тексте. В работе представлен анализ эмоционально окрашенных единиц лексического, синтаксического и морфологического уровней. Тема исследования – особенности выражения эмоции «радость» в современных английском и казахском языках. Целью данной работы является выявление основных способов выражения эмоции «радость» в современном английском и казахском языках посредством сравнительного анализа.

Ключевые слова: лингвистика, эмоция, радость, эмоциональность, лингвокультура.

Annotation. The article is devoted to the problem of transferring the emotions "joy" in the literary text in the language. The paper presents an analysis of emotionally colored units of lexical, syntactic and morphological levels. The topic of the study is the features of expressing the emotion "joy" in modern English and Kazakh languages. The purpose of this work is to identify the main ways of expressing the emotion "joy" in modern English and Kazakh languages through a comparative analysis.

Key words: linguistics, emotion, joy, emotionality, linguistic culture.

Тілдің басты қызметі – адам ойындағы, ішкі дүниесіндегі түрлі құбылыстарды жеткізу. Эмоциялардың тілде берілу жолдарын зерттеу қызығушылығы лингвистикада эмоциялар лингвистикасы немесе эмотиология сияқты жаңа зерттеу бағытының туындауына жол ашты. Өткен ғасырдың екінші жартысынан бастап эмоциялар лингвистикасы көптеген лингвист-ғалымдардың зерттеу нышанына айналды. 80-жылдары эмоциялар егжей-тегжейлі зерттеліп, тіл білімінде жаңа ғылым саласын сипаттайтын мета-тіл ұсынылды. Эмоцияны бейнелейтін тілдік құралдар мен олардың берілу тәсілдері анықталды. Эмоциялардың адам танымының бір бөлігі

ретінде екені эксперименталды түрде дәлелденді.[1] Адамның қарым-қатынас барысындағы танымдық және эмоционалды процестер арасындағы динамикалық қатынастары, сондай-ақ, адам әлемінің тілдік бейнесінің эмоционалды аспектісі зерттелді. Қазіргі эмоциялар лингвистикасының дамуы қоғамның әлеуметтік өміріне әсерін келесі мысалдардан байқауға болады: Бүкіләлемдік ғаламтор консорциумы интернеттегі адам эмоцияларын сипаттайтын алғашқы стандартты қабылдады; эмоционалды интеллект халықаралық қауымдастығы эмоционалды интеллект жұмысын бизнес пен білім беруде қолдануын қолдауда; сөйлейтін роботтың инновациялық жобасын әзірлеу Яндекс іздеу қосымшасының бета – нұсқаулары эмоцияларды тануда лингвистикалық технологияны құруға түрткі болды. АҚШ-та “Cognition and Emotion” атты мамандырылған журнал шығарылды, “Language of Emotions” атты ғылыми орталық құрылды. Эмоциялардың танымдық табиғатын және олардың тілдегі көріністерін зерттеуге арналған көптеген конференциялар өткізілуде. Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, эмотивтілік бұл күрделі лингвистикалық санаттардың бірі және қазіргі таңда лингвистикалық зерттеулердің өзекті нысаны болып табылады. Сонымен қатар, кез-келген тіл этникалық топтың мәдени ерекшеліктерін көрсететін өзінің эмоционалды қорымен сипатталады. Осыған байланысты эмоциялардың тілде көрініс табу ерекшеліктерінің зерттеуі мәдениетаралық қарым-қатынас қарқынын анықтауға мүмкіндік береді.

Зерттеу материалы ретінде қазақ әдебиетіне үлкен үлес қосқан қазақ халқының ұлы жазушысы, аудармашысы Ә. Нұрпейісовтың «Қан мен тер» трилогиясы (Ымырт, Сергелдең, Күйреу) мен американдық жазушы, публицист және прозашы, қоғам қайраткері Т. Драйзердің «Trilogy of Desire» (The Financier, The Titan, The Stoic) шығармаларында берілген қуаныш эмоцияларын негізге аламыз.

Қуаныш эмоциясы К.Изард бойынша базалық эмоциялар қатарына кіреді, әрі жағымды эмоция болып саналады [2]. Қуаныш эмоциясы әмбебап эмоция, себебі ол барлық тілдерде кездеседі. Ю.В. Дмитриеваны ескере отырсақ, адамның негізгі эмоционалды күйлерінің экспрессивті кодтары ғана тұрақты және бірегей болады. Яғни, қуаныш эмоциясын екі тілде көрініс табу ерекшеліктерін зерттеуде, қарастырылатын лингвомәдениеттердегі ұлттық ерекшелік пен бірегейлікті назардан тыс қалдырмау керек. Қуаныш эмоциясы түрлері, дәрежесімен, қарқындылығымен ерекшеленеді. Мысалы, қуаныш, көңілді болу, таңдану, т.б. (cheerfulness, fun, admiration, delight) [3]. Адамның эмоциясын білдіруде одағайлар ерекше қызмет атқарады. Одағайлар сан жағынан көп, семантикалық реңкі өте бай сөз табы. Олар әрі жағымды, әрі жағымсыз эмоцияны білдіреді. Мақалада тек қуаныш эмоциясын қарастырамыз. Мысалы:

1. «Ой, тентек!...» – деп, Еламан әр кездегідей ет-бауыры елжіреп кетті [4, 39].

2. Уа, халайық, қуаныштарың құтты болсын! [4,45]
3. Алақай, Айғанша апам балық әкелді – деп, әсіресе, аш балалардың ажары кіріп, шулап жатыр [4,277].
4. – Ой, қу бала! Қонақ қып сыйлайды екен десем, мені жұмсауға әкелген екенсің ғой. Бұл екеуі қалжындасып күліп жүріп үйді жинады [4,76].

Қарастырылған мысалдар аясында қуаныш эмоциясын білдіруде қазақ тілінде келесі одағайлар қолданылған: Алақай! Ой! Оу, уа, әй, ау, е,ехе-е, әп, ие және т.б., ал ағылшын тілінде oh, ha, huh, haw, hooray одағайлары қолданылған. Ағылшын тіліне қарағанда қазақ тілінде қуаныш эмоциясын білдіруде қолданылатын одағай саны көбірек. Қуаныш эмоциясы тілдік деңгейде бағалау категориясымен айқындалады. Ағылшын және қазақ тілдерінде тілдік деңгейде қуаныш эмоциясы жағымды мағынадағы сын есім, етістік, зат есім, т.б. арқылы көрініс табады. Мысалы:

1. Oh, Frank," she said to him, quite ecstatically, "you're so wonderful! [5,16].
2. Oh, Frank, isn't that wonderful!" She was delighted [5,142].
3. I'm perfectly delighted" [5,65].

Wonderful, delighted қуаныш сезімін білдіретін жағымды мағынада қолданылған сын есімдер. Perfectly, so үстеулері эмотивтіліктің қарқынын арттырып тұр.

1. Окоп үсті у-шу. Қуанышты кісілер қырғын ұрыстан қалжырап шыққанына қарамастан, бірін-бірі құшақтап апақ-шапақ [4, 231].
2. Қарақатын қуанғанынан жылап жіберді [4, 298].

Қуаныш, қуану сөздері тікелей эмоцияны атағанымен, бірін-бірі құшақтап апақ-шапақ, жылап жіберді тіркестері аталмыш эмоцияға айрықша реңк беріп тұр. Сонымен қатар ағылшын және қазақ тілдерінде қуаныш эмоциясын білдіруде, клишеленген сөйлемдер, тұрақты тіркестер қолданылады. Мысалы:

1. "Wonders never cease, do they, Aileen? [5, 494]
2. By George, how wonderful! What a girl! [5, 199]
3. This is charming," he said, sinking down beside Rita [5, 95].
4. "Oh, I'm so glad to get you back!"[5, 13]
5. Етбауыры соншалық елжіреп кетті Бұрын-соң татпаған, мүлде беймәлім ыстық сезімнен жүрегі шым етті [4,5].
6. Ауылға таңай бергенде, алдынан Рай шықты. Екі езуі екі құлағында [4, 165].

Wonders never cease, By George, how wonderful, this is charming, I'm so glad to get you back клишеленген тіркестер мәтінге эмоционалды реңк беріп тұрумен қатар, қарым-қатынас барысындағы сөйлеушінің қуанышты әсерлерін бейнелеп тұр. Қазақ тіліндегі мысалдарда жүрегі шым ету, екі езуі екі құлақта тіркестері адам эмоциясының шынайылығын арттыра түсуде.

Қуаныш эмоциясын білдіруде лепті сөйлемдер де кеңінен қолданылады. Мысалы:

1. Oh," she said, in her Philadelphia home, when she read it, "isn't that splendid! [5,24]
2. Now I'll be Mrs. Cowperwood. Oh, dear!" [5,24]
3. Exquisite!" he said. "I can't tell you how glad I am to be with you again." [5,113]
4. "Never happier," he answered. "I'm with you, my beautiful!"[5, 283]
5. «Айналайындар-ай!» – деді Дьяков. Көзіне тер құйылды ма, әлде көңілі босады ма, дүние бұлдырап кетті [4, 163].
6. – Кәлен аға, көрімдік! Көрімдік бермесең, көрсетпейміз [4, 161].

Splendid, dear, Exquisite, beautiful, Айналайындар-ай! Кәлен аға, көрімдік! сөздері лепті сөйлем интонациясымен үйлесіп, сөйлеушіге мәнер беретін қуаныш эмоциясының көрсеткіштері болып саналады. isn't that splendid, how glad I am, Never happier, дүние бұлдырап кетті тіркестері арқылы сөйлеушінің таңдану, сүйсіну, қуану күйін көрсетіп тұр. Exquisite және beautiful сын есімдері жағымды баға беру арқылы мақұлдаумен, қолдаумен үйлесетін қуаныш эмоциясын білдіретін тілдік құралдар болып табылады. Адамның жан сезіміне әсер ететін, көңіліне ұнайтын dear, darling, baby тілдік бірліктерін қолдану арқылы, сөйлеушінің ерекше сүйіспеншілігін білдіреді. Ағылшын тілінде бұл сөздерді қуаныш эмоциясының көрінісіне жатқызуға болады.

1. "Darling!" whispered Berenice [5, 287].
2. "Mother, dear! So here you are really! [5,22]
3. "Are you my fine big baby? Are you my red-headed doll? [5,43]

Қазақ тілінде де жағымды эмоция кезінде адамның жан сезіміне жақсы әсер етіп, көңілін марқайтатын қарлығашым, қарағым-ай, айналайын, т.б. тілдік бірліктер қолданылады. Мысалы:

1. Ие, айналайын... – деп, Тілеу-Қабак байы жас балаша елп ете қалды [4, 452].
2. Жасаған Ием-ау... мынау Еламан ба?... Алда, қарағым-ай! [4, 199].

Қазақ жан сүйсінтер жақсы қылықты, жасаған жақсылықты үнемі айтып, оны істеген адамға көзінше де, сырттай да алғыс жаудырып, жағымды эмоциясын білдіріп отырады. Қазақ тіліндегі алғыс айту, тілек білдіру, бата беру, құттықтау формалары мән-мағынасы мен мазмұны, қолданысы, формасы жағынан өзіндік ерекшеліктері болғанымен, кейбір тілдік бірліктер, дайын сөз орамдары бата орнына да, тілек орнына да, алғыс орнына да, рахмет айтудың, ризашылық білдірудің, құттықтаудың бір түрі ретінде де жұмсалып жатады. Қуаныш сияқты жағымды эмоция қазақ тіліндегі құтты болсын, жоғары шық, төрлет, қош келдіңіз, қош болыңыз, рахмет сияқты этикеттік қызмет атқаратын тілдік бірліктер арқылы да білдіріледі. Мұндай тілдік

бірліктер амандасу, қоштасу, кешірім сұрау, ризалық білдіру сияқты рәсімдер кезінде жиі айтылады.

1. – Уа, халайық, қуаныштарың құтты болсын! – **Әумин! Айтқаның келсін!** Ішке кір. **Әй**, жігіттер, ағаларыңа жол беріңдер! [4,161]
2. – Ал, ат құтты болсын [4, 399].
3. – Құтты болсын. Өзіңе өлшеп тіккендей, шап-шақ-ау, шап-шақ... – деді Кенжей [4, 403].
4. – Е, онда құтты болсын. Қызығыңа ки – деп, Әлиза қыз көңіліне бола, әншейін жай ғана айта салды [4, 404].
5. Е, құдай, ұзағынан сүйіндіре гөр [4, 186].
6. Генерал Чернов шын **разы** боп: – **Рақмет, мырза!** – деп, Еламанның қолын қысты да, түскі асқа шақырды [4, 109].

Жалпы қазақ және ағылшын тілдері мәдениеттерінде қуаныш эмоциясы білдірудің жолдары ұқсас. Қуаныш эмоциясын білдіруде сын есімдер, етістік, зат есім, тұрақты тіркестер, лепті сөйлемдер қолданылады. Дегенмен, кейбір айырмашылықтарды атап көрсетуге болады. Қазақ тілі қуаныш эмоциясын білдіруде қолданылатын одағайлардың алуан түрлілігі және жиілігімен ерекшеленеді. Ағылшын тілінде одағайлар әлдеқайда сирек қолданылады. Сөйлеу барысында қарым-қатынас эмоционалдылығын үстелердің көмегімен қол жеткізеді. () қазақ тіл мәдениетінде одағайлар Тәңір, Жасаған, Құдай, т.б. сияқты сөздермен көбірек қолданылады. Мысалы:

1. Жасаған Ием-ау... мынау Еламан ба?.. Алда, қарағым-ай!.. [4, 199]
2. Е, құдай, бергеніңе шүкір. Тәубе! Тәубе! Тек ұзағынан бер! [4, 235]
3. «О, Тәңірім... Орыс жерінің топырағын басатын күнге де жеттік» [4, 335].
4. Е, құдай, ұзағынан сүйіндіре гөр [4,186].

Өртүрлі этникалық мәдениеттердегі эмоциялардың тілде берілуіндегі айырмашылықтар ұлттық ерекшеліктер мен белгілі бір тілдің эмоционалды мүмкіндіктері туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Қолданылған әдебиеттер:

1. Ионова С.В., Штеба А.А. Смешанные эмоции к вопросу о лингвистической репрезентации и метаязыке описания. – Вопросы психолингвистики 2(40) –2019.– Электронный ресурс: [Вдовиченко_VPL-40-2019_2-1.pdf](#) ([the-philosophy-of-language.org](#)) (дата обращения 1.04.2022)
2. Изард К. Э. Психология эмоций. – СПб. Питер, – 2000.– 464 с
3. Дмитриева Ю. В. Эмоциональный концепт «Радость» и его отражение лексико-фразеологическими средствами языка (на материале английского, немецкого и русского языков) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 6-1 (60). – С. 108-110.
4. Нұрпейісов Ә. Қан мен тер. Трилогия. 1,2-том. – Алматы: Жазушы баспасы. – 2004. – 702 бет
5. Dreiser Th. The Trilogy of Desire: Three novels (The Financier, The Titan; The Stoic), World Publishing, 2016 – 1365 p.

ИМЯ СОБСТВЕННОЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Гиберт О.С.

студентка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»,
Т.А. Буркова, д. филол.н.,
проф. «БГПУ им. М. Акмуллы»

Аннотация: в статье рассматриваются источники образования имен собственных в немецкой лингвокультуре. Представлены методические рекомендации по формированию лингвострановедческой компетенции учащихся посредством изучения онимов на уроках немецкого языка.

Ключевые слова: онимы, антропонимы, словообразовательные модели, урок немецкого языка, методика.

Annotation: the article examines the sources of the formation of proper names in German linguoculture. Methodological recommendations on the formation of linguistic and cultural competence of students through the study of onyms in German lessons are presented.

Keywords: onyms, anthroponyms, word-formation models, German language lesson, methodology.

Имя собственное – это существительное, которое называет предмет или явление в конкретном смысле, дифференцируя его от других схожих ему предметов или явлений. Анализом имен собственных занимается ономастика, выделившаяся в самостоятельную научную дисциплину в середине прошлого века. Многие ученые на протяжении долгих лет изучения ономастикона языка и его многочисленных аспектов выделяли и продолжают выделять имя собственное как предмет исследования (А.В. Суперанская, Р.З. Мурясов, А.Н. Антышев, Т.А. Буркова, Д. И. Ермолович и др.). Особую роль играет изучение имен собственных в культурологическом аспекте, в том числе в сопоставительном плане (С.И. Гарагуля, Т.А. Комова, и др.).

В современном обществе делается акцент на межкультурную коммуникацию, что естественно предполагает изучение иностранных языков, в рамках обучения которым обучающиеся сталкиваются с разными разрядами ономастических номинаций. Знакомство с именами собственными в образовательном процессе преследует цель формирования у обучающихся лингвострановедческой компетенции.

Одним из таких шагов является изучение словообразовательного потенциала имен собственных. Онимы функционируют в языковом пространстве с использованием грамматических, морфологических, фонетических правил, в том числе по определенным словообразовательным моделям, среди которых выделяются: модель словосложения, модель корневых основ, префиксальная и суффиксальная модели.

Модель словосложения – самая продуктивная в современном немецком языке. Она представляет собой сложение основ друг с другом. Например, многие

названия городов, имеют в своем составе корни -stadt (город) или -burg (крепость), -stein (камень), -dorf (деревня): *Willenburg, Darmstadt, Freiburg, Friedrichstein, Altdorf* и т. д.

Модель корневых слов обладает двумя особенностями: неразложимостью их основ на морфемы. Корневые немецкие слова состоят обычно из одного-двух слогов. Корневые слова являются производящими основами в словообразовании. Например: *Ulm, Berlin*.

Модель безаффиксного (имплицитного) словопроизводства обозначает переход одной части речи в другую. Особый тип – это превращение в прилагательные названия стран и городов: *die Berliner U-Bahn, der Hamburger Dom* или производные от названия городов, с помощью суффикса „er” (м.р.) и „in” (ж.р.), обозначающие жителей этих городов: *Marburg: Marburger–Marburgerin*.

Префиксальная модель строится из производящей основы, которой предшествует связанная словообразовательная морфема, придающая слову определенный категориальный признак, например, местонахождения: *Aufheim, Aufkirch, Niederrhein, Oberschlesien*.

Суффиксальная модель характеризуется тем, что связанная словообразовательная морфема стоит после производящей основы. Немецкие суффиксы имеют семантическое значение действия, собирательности, одушевленности и т.д. Многие суффиксы существительных выражают категорию рода. Применительно к нашей теме, в личных именах (антропонимах) такие модели часто имеют уменьшительно-ласкательные суффиксы -chen, -el, -i: *Lenchen, Liesel, Fauchi*.

Учащимся можно предложить работу со словообразовательными моделями, познакомить с онимическими суффиксами и префиксами, объяснить их значение, разобрать онимы по составу, в том числе и семантике.

В семантическом плане интерес для обучающихся может представлять изучение процесса перехода имен нарицательных в класс онимов («онимизация апеллятива»). Персонажи с подобными именами часто встречаются в сказках, что может быть особенно интересно детям. Рассмотрим некоторые примеры.

1. Имя персонажа из детской сказки *Rotkäppchen* (Красная Шапочка) состоит из трех морфем: *Rot-käpp-chen* („rot” красный цвет + „Карпе” шапка + уменьшительно-ласкательный суффикс „chen”).

2. Имя героини сказки *Aschenputtel* (Золушка) состоит из четырех компонентов: *Asche-n-putt-el* („Asche” зола + соединительный согласный „n” + глагол „putzen” чистить + уменьшительно-ласкательный суффикс „el”).

3. Имя летучей мыши *Fledi* происходит от нарицательного имени „Fledermaus”.

4. *Hacki-Backi* – имя маленького зубного монстра с киркой, который проникает в рот вместе с печеньем, тортами и т. д. Он прорубает в зубах дырки. Имя монстра происходит от двух усеченных глаголов: *hacken* (рубить) и *backen* (печь) + уменьшительный суффикс „i”.

5. Имя сказочного героя-хамелеона *Kika-Chamäleon* является звукоподражательным неологизмом, последний слог созвучен с началом имени нарицательного: -ka-Cha.

6. *Fauchi* – имя тигренка, производное от усеченного глагола *fauchen* (пыхтеть, шипеть), так говорят о кошке, + уменьшительный суффикс *i*.

7. Сюда же относится создание новых форм личных имен: *Gänsel*, *Gretel* (суффиксальные дериваты).

Все имена собственные делятся на классы, которые также могут быть интересными для изучения в образовательном процессе:

- антропонимы: а) личные имена: *Hermine*, *Rudolf*, *Siegfried*, *Wilhelm*, *Erika*, *Eva*; б) патронимы (характерны для российской культуры); фамильные онимы: *Schröder*, *Schiller*, *Neumann*; прозвища: *Zwerg Nase*, *Schnecke* (медлительный человек), *Hering* (тощий), *Frosch* (бесчувственный), *Elster* (воровка), *Füchsin* (хитрая), *Krokodil* (лицемер);

- топонимы – *die Weser*, *die Alpen*; среди которых выделяются урбанонимы – названия внутригородских объектов: кафе «*San Marco*», фонтан «*Gänseliesel*», памятник «*Wilhelm Prinz von Oranien*», гостиница «*Zum Stern*», улица *Unter-den-Linden*);

Для формирования лингвострановедческой компетенции учащихся нужно помнить, что учебный материал должен пройти через несколько процессов: он должен быть увиден, услышан, записан, проговорен и практически применен. Материал должен соответствовать возрасту учащихся и уровню уже приобретенной компетенции. Живой интерес у учащихся могут вызвать темы, в которых носители языка раскрывают свои культурные ценности, особенности быта. Это позволит учащимся узнать особенности повседневной жизни, обычаи. Важную роль сыграют задания поискового характера, итогом которых станет не только усвоение страноведческих реалий, но и сравнение двух культур.

Работа с песней повышает интерес учащихся к изучению иностранного языка и реалий этой страны. Почти каждая песня-открытие новых онимов.

Большие возможности представляют собой видео, фильмы, мультфильмы и чтение детской художественной литературы. Они позволяют детям в ненавязчивой форме овладеть материалом, создавая реальные образы антропонимов, ойконимов, гидронимов и т. д.

Для повышения интереса учащихся можно дать индивидуальные творческие задания. Например, сделать постановку детской сказки, подготовить презентацию, написать репортаж после просмотра видеофильма. Проектная деятельность позволяет учащемуся раскрыть свой творческий потенциал. Тематика страноведческих проектов разнообразна: политическая система, география, немецкое кино, известные люди, путешествия и другие.

Обучая иностранному языку, нельзя ограничиваться только уроками. Проведение факультативных занятий, недель иностранного языка будут

активизировать детей. Можно выпускать стенгазеты, придумывать кроссворды, проводить внеурочные мероприятия, причем придумать какие-то действия и для зрителей. Скажем, в Германии есть Дорога сказок (Märchenstraße). Детей эта тема не оставит равнодушными. Здесь в разных городах, в замках и башнях живут герои сказок (*Rapunzel, Frau Holle, Schneewittchen, Dornröschen*). По этой теме можно подготовить множество разных мероприятий: спектакли, виртуальные путешествия, организовать встречу с героями русских сказок (*Wassilissa die Weise, Helena die Wunderschöne, die Froschkönigin, Kotschej der Todgefeite, die Hexe Knochenbein*). Нельзя упускать из виду и праздники в Германии. Тут можно опереться на старшеклассников, которые подготовят материал и придут в младшие классы.

Таким образом, при изучении иностранных языков нельзя избежать знакомства с реалиями той страны, где говорят на этом языке. Онимы – огромный языковой пласт, имеющий связь со всеми явлениями этой страны: с ее историей, географией, культурой, наукой, нравами и обычаями. Изучая язык, учащиеся знакомятся со страной, и важную роль в этом процессе играют онимы.

Список использованной литературы:

- Антышев. А.А. Имена. Немецкие антропонимы. Уфа : Изд-во Башк. гос. аграр. ун-та, 2001. - 238 с.
- Бондалетов В.Д. Ономастика и социолингвистика // Антропонимика. М.:1970. 17-23 с.
- Буркова Т.А. Функционально-стилистическое варьирование антропонимов в немецком языке. Уфа: 2010.
- Гримм Я., Гримм В. Полное собрание сказок. В двух томах. Перевод с немецкого и предисловие Э. Ивановой. М., «Олма-пресс», 2002.
- Ермолович Д.И. Имена собственные: теория и практика межъязыковой передачи. М. : Р. Валент, 2005
- Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М. Наука, 1973
- Никонов, В.А. Введение в топонимику. М.: Наука, 1965. – 174 с.
- Комова Т. А., Гарагуля С. И. Имя личное в англоязычном культурно-историческом пространстве. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 160 с.
- Мурясов Р. З. Топонимы в словообразовательной системе языка. Вопросы языкознания. 1986. №4. С. 70–81
- Учебный словарь стилистических терминов. Новосибирск: Новосибирский государственный университет. О Н. Лагута. 1999.
- Duden. Das neue Wörterbuch der Szenensprache. Mannheim – Wien – Zürich: Dudenverlag, 2009. 204 S.
- Duden Grammatik. Mannheim - Leipzig - Wien - Zürich: Duden, 1995. Bd. 1. 863S.
- Russische Volksmärchen. Der Feuervogel. М.: «Прогресс», 1980. 83с.
- Другие источники:
- <https://liveposts.ru/> Д. Иванов. Имена собственные в русском языке: классификация и функции.
- <https://vuzlit.com/> Методика работы со страноведческим материалом.
- Карта Германии.
- Видеоматериалы по теме «Märchenstraße».
- Jou Tube, канал «Hurra, Kinderlieder».
- www.de-online.ru Deutsch online.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ И ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ФОЛЬКЛОРНЫХ ТЕКСТОВ, СОДЕРЖАЩИХ ТОПОНИМ (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКИХ ЛЕГЕНД И ПРЕДАНИЙ)

*Т.А. Буркова, д-р филол. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Г.А. Дистанова, аспирант 1 года обучения
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

Аннотация: В статье рассматриваются немецкие легенды и предания, содержащие топонимы. Топонимы в фольклорных текстах демонстрируют связь фольклора с реальностью. Анализ текстов легенд и преданий позволяет установить многоаспектный характер заложенной в них лингвокультурологической информации. В качестве примера рассмотрены легенды и предания, обнаруживающие характерный для определенной местности род деятельности, что позволяет их рассматривать в качестве ценного лингвострановедческого материала.

Ключевые слова: фольклор, топонимы, немецкие легенды и предания, виды деятельности, лингвокультурологическая информация.

Abstract: The article deals with German legends and traditions containing toponyms. Toponyms in folklore texts demonstrate the connection between folklore and reality. Analysis of the texts of legends and legends allows us to establish the multidimensional nature of the linguacultural information embedded in them. As an example, legends and legends are considered that reveal a type of activity characteristic of a certain area, which allows them to be considered as valuable linguistic and cultural material.

Key words: folklore, toponyms, German legends and legends, activities, linguoculturological information.

Фольклорные тексты являются неотъемлемой составляющей духовного культурного наследия общества. Они выступают в качестве своеобразного проводника в тайны культурно-исторического развития этноса, что предопределяет их высокий лингвокультурологический потенциал.

Фольклорные произведения являются продуктом народного творчества, из чего В.Я. Пропп заключает, что, генетически, фольклор близок именно языку, «который также никем не выдуман и не имеет ни автора, ни авторов. Он возникает и изменяется совершенно закономерно и независимо от воли людей, везде там, где для этого в историческом развитии народов создались соответствующие условия». Фольклорное произведение живет в постоянном движении и изменении. В процессе его распространения отброшено будет все, что несозвучно эпохе, строю, новым настроениям, новым вкусам, новой идеологии. Эти новые вкусы скажутся не только в том, что будет отброшено, но и в том, что будет переработано и добавлено [Пропп 1976: 22].

Характерная для фольклора способность к устойчивости и одновременной изменчивости прослеживается и в топонимической

номинации. Топонимы, являясь представителями лексического состава языка, как правило, не имеют конкретного автора, а в процессе распространения в речи и дальнейшего функционирования могут претерпевать различные изменения, проявляющиеся в переименованиях географических названий, возникновении перифраз, связанные с очередным этапом культурно-исторического развития этноса.

Особенности фольклорных текстов демонстрировать глубинные основы мировосприятия народа объясняются в том числе связью фольклора с реальностью. В.Я. Пропп подчеркивает: «Фольклор, как и всякое искусство, восходит к действительности. Даже самые фантастические образы фольклора имеют свою основу в реальной действительности... Помимо воли создателей и исполнителей народного искусства оно отражает реальную жизнь. Формы и содержание этого отражения различны в зависимости от эпохи и жанра...» [Пропп 1976: 115]. Одним из существенных факторов передачи действительности в фольклоре являются топонимы, что также обнаруживает тесную взаимосвязь фольклорных текстов и топонимики.

А.Р. Гашарова отмечает, что топонимы в устном народном творчестве способствуют лучшему восприятию реалистичной картины окружающей действительности [Гашарова 2018: 17]. В виде реальных географических объектов действительность представлена в таких жанрах фольклора, как легенды и предания, что обусловлено их привязкой к месту действия. Присутствие топонимов в легендах и преданиях, как отражение реальной действительности, позволяет рассматривать такие тексты как источник информации о культуре данного народа, что предопределяет их высокую лингвокультурологическую ценность [Игошина 2003].

Анализ текстов легенд и преданий позволил установить многоаспектный характер заложенной в них лингвокультурной информации, включающей ассоциативные образы, связанные с определенным видом топонимов, различные исторические события и персоны, географические и культурные реалии, род деятельности конкретного региона, религиозность и особенности черт характера.

Данное обстоятельство представляет особый интерес при изучении возможностей обучения иностранным языкам через различные компоненты национальной культуры, в данном случае, через топонимы и фольклорные тексты. Увлекательные тексты немецких легенд и преданий позволяют изучать культуру страны с совершенно разных сторон: географическое положение, исторические факты, литературные и художественные произведения, характерные для того или иного региона виды деятельности.

Рассмотрим легенды и предания, обнаруживающие культурно-специфическую информацию, связанную с определенным родом деятельности на данной местности.

Скотоводство, а именно овцеводство, в легенде коммуны *Altenmedingen „Der böse Amtmann zu Medingen“* в земле Нижняя Саксония

присутствует не случайно. Эти места расположены в *Люнебургской пустоши*, где традиционно разводят овец особенной люнебургской породы - *Lüneburger Heidschnucke*, которые отличаются неприхотливостью и выносливостью. Мясо этого барашка считается местным продуктом-специалитетом с защищённым географическим наименованием по происхождению. Природный парк Люнебургская пустошь - это песчаная холмистая равнина, сплошь заросшая вереском, и болота. Несмотря на то, что заросли вереска создают удивительный разноцветный душистый ковер и привлекают в регион множество туристов, стоит отметить, что пустошь стала результатом деятельности человека. Появлению уникального ландшафта способствовала длительная вырубка леса, который использовали в качестве топлива для следующего важного местного вида деятельности – добыча и производство соли.

Добыча и производство соли отражена в легенде *Люнебурга „Die Lüneburger Salzsau“*, согласно которой к открытию в этих местах залежей соли жителей Люнебурга привела свинья. Предание гласит, что однажды местные охотники убили дикого кабана, на щетине которого обнаружили засохшую соль. Отправившись по следу, они нашли болотце с водой - соляным раствором. Согласно легенде высохшую свинину даже долго хранили в Ратуше под стеклом в память об открытии соли.

Ключевой отраслью хозяйства для многих регионов, отраженной в легендах и преданиях *Рурской области, Саксонии и Гарца*, является **горное дело**. Так называемый горнорабочий фольклор является одним из компонентов духовной культуры Германии. Добыча полезных ископаемых сопровождается постоянным риском для жизни, зависимостью от природных явлений, что стало причиной возникновения особой «мифологии местного горнорабочего населения, в которой ключевое место занимают персонажи, олицетворяющие тайные силы природы и связанные с горным делом. Появление в фольклоре персонажей, связанных с горным делом, свидетельствует об их значимости для духовного освоения мира» [Мурзин 2014]. В местных легендах мы встречаем горного духа, горного монаха, маленьких человечков. Обычно появляются они, чтобы предупредить об опасности или наказать за несправедную жизнь.

Легенда района *Bockswiese* в городе *Goslar „Der Bergmönch auf der Bockswiese“* рассказывает о тяжелой жизни горняков. Однажды рабочие, которые укрепляли деревянные перекрытия в штольнях, работали в старом тоннеле. Внезапно штольня обрушилась и выход на поверхность оказался закрыт. Они воззвали к богу и, не предполагая, что все исполнится, назвали каждый свое желание. Один пожелал просто увидеть белый свет и умереть, второй увидеть жену и умереть, а третий прожить год с семьей и умереть. Пред ними предстал Горный монах, громко рассмеялся и все исполнилось точь-в-точь по желанию. Современная трактовка могла бы указать нам на

необходимость правильной формулировки наших желаний, которые иногда могут сбываться. Однако легенда указывает на такие необходимые для этого опасного ремесла качества, как смирение со своей судьбой и набожность, за что герои и были вознаграждены горным монахом.

Сайт *Sagenhaftes-Ruhrgebiet.de* посвящен легендам и преданиям *Рурской области*. Легенда города *Бохум „Ein Schweinehirt entdeckt die Kohle“* повествует об открытии свинопасом Йоргеном каменного угля, о том, как благодаря этому он смог жениться на принцессе и прожил безбедную жизнь. В городе даже установлен памятник этому событию.

В одном из районов *Дортмунда в Зомборне* произошла самая ужасная на тот момент авария в горнодобывающей промышленности в Германии. В результате скопления газов произошел взрыв, в результате которого погибло много людей. Легенда *«Das große Grubenunglück auf der Zeche Neu-Iserlohn I und der Berggeist»* рассказывает об одном из выживших, который поверил в предупреждения горного духа, являвшегося горнякам за несколько дней до трагедии.

Курортное лечение представлено в легендах города-курорта *Баден-Баден*, знаменитого на весь мир своими термальными водами. Фрески питьевого бювета этого города изображают сцены из легенд и преданий сказочного Шварцвальда. Одна из легенд *„Schloss Hohenbaden“* рассказывает, что во время буйствующей чумы маркграфине Катарине явилась Дева Мария и сказала, что для спасения города нужно открыть все источники и пустить воду по улицам. Горячие термальные источники смыли всю заразу, и эпидемия была побеждена.

Местные кулинарные специалитеты также часто встречаются в легендах и преданиях. Немецкие колбаски становятся сюжетом в легенде *города Ульм о башне Мясников (Metzgertum)*, которая стоит под наклоном. Рассказывается, что однажды в городе появились предприимчивые дельцы, которые в традиционные немецкие колбаски начали добавлять опилки. Недовольные жители поймали нарушителей и заперли в башне. Бургомистр собирался казнить мошенников. В страхе мясники столпились в одном углу и, башня, не выдержав их тяжести, наклонилась. Неизвестно, казнили в итоге мясников или нет. Однако, говорится в легенде, сосиски здесь с тех пор всегда замечательные.

Нюрнберг известен на весь мир своими пряниками. Один из сортов пряников *Elisen-Lebkuchen* имеет свою легенду, согласно которой пряники были изобретены кондитером для больной дочери местного герцога. Из орехов, пряностей и меда пекарь замесил нежное, как никогда тесто. Однако вся масса прилипла к противню. Решение ему подсказала его умершая маленькая дочь. Ангелом она явилась к нему в пекарню и создала из облаков воздушную подложку под пряники. После этих пряников дочь герцога выздоровела, а пекарь был щедро вознагражден. Пряники "Elisen-Lebkuchen" пользуются сегодня большой популярностью и изготавливаются по

старинному рецепту на тонкой подложке из нежного вафельного теста. Стоит также отметить, что появление немецких пряников тесно связано с географическим положением города, в котором их придумали. В XV - XVI веках через Нюрнберг проходило несколько крупных торговых путей, соответственно город был хорошо обеспечен специями. Вначале нюрнбергские пряники выпекали на медовых лепешках, с XVI века их заменили тонкими вафлями.

Таким образом, можно заключить, что легенды и предания формируют определенные ассоциации, связанные с конкретным топонимом, создавая определенный национально-культурный фон, стоящий за географическим названием. Проведенный анализ показал, что легенды и предания содержат в себе информацию о видах деятельности, свойственных регионам Германии на протяжении длительного времени. Тексты легенд и преданий аккумулируют важные сведения об особенностях жизни народа и являются ценным источником материала не только для изучения культуры народа, но и для применения их при обучении иностранным языкам в курсе лингвострановедения.

Список литературы:

1. Пропп В. Я. Фольклор и действительность: Избранные статьи / сост., ред., предисловие и примеч. Б. Н. Путилова. - М.: Наука, 1976. - 327 с.
2. Гашарова А.Р. Особенности функционирования топонимов в фольклоре лезгин // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. - Том 7 №3 (24). – С. 17-20.
3. Игошина О.А. Лингвокультурологический анализ фольклорного текста при обучении русскому языку немецкоязычных студентов: автореф.дисс. ... канд.педагогич.наук: 13.00.02 – Санкт-Петербург, 2003. – 20 с.
4. Мурзин, А. А. Образы горных духов в немецком фольклоре // Человек в мире культуры. - 2014. - №2. – С.35-37.
5. Электронный ресурс. Режим доступа: www.sagen.at.
6. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://www.harzinfo.de/harzmaerchen/harzer-sagen-mythen>.
7. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://www.sachsen-lese.de>.
8. Электронный ресурс. Режим доступа: www.harzlife.de.
9. Электронный ресурс. Режим доступа: www.sagenhaftes-ruhrgebiet.de.
10. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://www.bad-bad.de/>.

MYTHS AS A SOURCE OF THE FORMATION OF A PATRIOTIC PERSONALITY

Елеш А.Т.

*Л.Н. Гумилёв атындағы ЕҰУ,
Л.Н. Гумилёв атындағы ЕҰУ бакалаврі*

Abstract: *This article explores multilingualism and myths as the basis for the formation of a multicultural personality. Influence of myths on multilingual formation. The development of the history of myths in different cultures, languages, as well as the influence of myths on patriotism.*

Keywords: *myths, multilingualism, multicultural, history, languages, cultures, patriotism.*

As an object of study of myth, mythology from a macro point of view, we see that world mythology has three characteristics. **First**, spiritual myths that originated in the early, ancient times. It tells the story of the origin of plants, animals, and even humans in nature, as well as individual celestial bodies. **Secondly**, it is possible to attribute to the myths that have arisen in the face of declining states. Myths began to emerge, which he called the "Golden Age" or "қой үстінде бозторғай жұмыртқалаған кез." **Thirdly**, it takes the turn of monotheism, which was formed and developed during the feudal states. This period shows a close relationship with God. Here, both the spiritual mythology of the early church and the polytheistic mythology of the declining state are reconsidered, and the place of spirits and polytheism is now seen as a force that creates the world on its own.

History of myth. Karen Armstrong, a British philosopher, theologian, and publicist, is the author of many books on religion, translated into 40 languages, as well as the book "A Brief History of Myth (2004)." Karen Armstrong has divided the myth into six stages in its history:

- 1) *Paleolithic: the mythology of hunters (20,000-8000 BC);*
- 2) *Neolithic: mythology led by farmers (8000 - 4000 BC);*
- 3) *Ancient civilization (4000-800 BC);*
- 4) *Axial or axial period (800-200 BC);*
- 5) *The situation after the axial period (200-1500 BC).*
- 6) *The Great Transformation of the West (1500-2000 BC).*

1) Some of the most ancient myths date back to the Paleolithic period, when they spoke of the heavens, which is probably why the first ideas about God began to appear. Looking up at the sky, people began to understand what is an infinite, distant and insignificant life, a religious life.

2) About ten thousand years ago, people invented agriculture. Hunting ceased to be one of the finds of food, the Earth provided humanity with food. Neolithic creation myths confirmed that man belongs to the Earth, such as rocks,

rivers, and trees, that is, is connected with nature. Therefore, they had to respect the earth, nature. In other plots, great importance was attached to the connection of a person with a particular place, this connection is stronger than kinship ties.

3) At the turn of the V-IV centuries, humanity took another concrete step in its development: people began to build cities first in Mesopotamia and Egypt, then in China, India and Crete. Some of these ancient civilizations have disappeared without a trace, but since the innovation of urbanization is located on the territory of modern Iraq, which is called the "Fertile Crescent" (Russian "плодородный полумесяц"), the myths are reflected in such a way as to glorify urban life.

4) The term, proposed by the German philosopher Karl Jaspers, refers to the axial period - a period in the history of mankind, when the mythological worldview was replaced by a philosophical one that forms the type of personality that exists today. The attitude to ancient myths in the axial period was different. Newcomers condemned some aspects of religions and mythological worldview, while others were more forgiving of mythology. On the one hand, the myths were shown from a new side, and they were given a new spirit. In cities, a long time ago, a critical attitude to myths was formed. Therefore, people began to look at mythology from other sides, but as soon as they were faced with the mystery of the soul, they instinctively turned to the same old, ancient myths, so the need for myths did not disappear. The old myth, refuted by reasonable reformers, often found its place in the new system, slightly changing its appearance.

5) Consider the connection of the historical religions of Judaism, Christianity and Islam with myth during this period. All of them have a mythological layer. Therefore, people turned to myths to find answers to certain philosophical questions or to comfort themselves in a difficult situation. The words "mysticism", "myth" and "mystery" come from the same ancient Greek word "musterion" – which means "to close your lips" or "to close your eyes". All these words hide silence and mystery or indicate a connection not only with the outside world, but also with the inner world. Thanks to the technique of special concentration, the mysteries of all religious traditions roam in different parts of the soul, and this journey is like the journey of a mythical hero.

In the XVI century, Europe and the first European settlers left the beginning of civilization on the territory of the future United States. And in the XIX-XX centuries, this civilization spread and began to appear in other parts of the world. Life has changed irrevocably, and one of the most important results of this global change has been the disappearance of mythology from human life. That is, because of the emergence of new innovations, people began to abandon myths, believing in science, real facts. Science replaced myths.

Myth as a form of worldview was explored by scientist Seit Kaskabasov, who spoke about the myth genre of Kazakh folklore and gave a definition of the myth of Kazakh folklore. When he talks about Kazakh myths, we can see that

they are close to the ancient classical myths. According to scientists who study myths in general, myths do not come as a pure concept. In every folklore, manifestations of mythology can be found, first of all, in fairy tales, customs, legends, rituals, folk songs.

There are several reasons why people invented myths:

1. A person gets very tired, that is, the creation of imaginary worlds;
2. Because of man's sinfulness;
3. There is a way to get rid of danger.

Myth as a form of worldview can be divided into the following lines according to how people perceive and understand it, how they use myths in life:

1. The connection between dreams and myth;
2. The connection between animals and myth;
3. The connection between nature and myth;
4. An encounter with a myth as an example of an ancient fairy tale, epic work.

Development of myths, history in different cultures and countries, which served as the development of multilingualism. All people invented myths, transformed, decorated them and shared with each other, and the development of different cultures and languages was formed.

Greek. The source of European poets, playwrights and artists was the Greek gods, heroes, characters and myths and legends about them. The legends and myths of ancient Greece, the whole culture of Greece, when philosophy developed, when the influence of democracy reached its peak, was one of the reasons for the development of civilization throughout Europe. Mythology has been around for a long time.

Myths, legends of ancient Greece gradually became popular. An educated person had to memorize what Homer wrote and be able to quote from anywhere. Greek scholars began to classify myths in order to summarize everything.

A special feature of the mythology of the Greek people is that they together compose memories of the distant, long-forgotten past lives of people, gods, and heroes, mixing them with poetic fiction. Mythographs appeared in the IV century BC.

Roman. However, the peculiarity of ancient Roman mythology is that it is subject to politics, civic duty and moral principles of Rome. They believed that every ruler is chosen by God, so he knew what the structure of life should be like. For the Romans, God was part of life. With their help, they plowed the land, sowed seeds, and then expected a successful and plentiful harvest. The gods, in turn, made sacrifices instead. The Romans valued customs highly. If someone sneezed during the procedure, the procedure had to be restarted.

The list of gods they meet: Jupiter - the god of all gods, Neptune - the god of the sea, Mercury - the god of trade, Mars - the god of war, Venus - the god of love and beauty, Diana - the god of hunting, etc. These gods acted as Jupiter's helpers.

Celtic. The main difference between the Celtic myths was the lack of information about its history, i.e. about the end of time and the birth of the Earth from Chaos. Legends often say that heroes and heroines were mentioned more often than gods. For example, the warrior Osinin spent 300 years with the fairy Niam. Therefore, archaeologists have found that every Celtic man buried his gun, clothes, utensils and even horse-drawn carts.

The most famous and mysterious character in Celtic mythology is King Arthur. In the works, he was the leader of the gods. King Arthur was a bold, courageous, charming and powerful man.

Egyptian. The images of the gods and their lives were mentioned by the ancient Egyptians in the 6th century BC. It began in the VI-IV centuries. According to the first myths, the whole planet was flooded, in short, it was called "The Hyn". The gods of chaos created heaven and earth, flora and fauna and man. "Ra", goddess of the lotus flower, took control of the sun and the early pharaohs were considered gods in Egypt. The heroes of Egyptian legends, fairy tales and myths were gods. One of them is Osiris, who has become very popular.

Japanese. The ancient Japanese believed that nature has a soul. Stones and trees, mountains and lakes, wells and places were considered filled with gods. They considered their ancestors to be gods, a religion they called Shinto.

The Japanese have an interesting myth about Mountain Fuji: an emperor's wife once told her husband that she was eternal and that he should return to heaven. He gives his wife a gift that allows him to see his wife. However, the emperor and his wife want to fly to heaven. Gradually, as the sun sets, he climbs the mountain for a long time. Reaches the summit of Mount Fuji. His arrogance angers the gods. The gods punish them by burning them. Therefore, there is a myth that at the top of Fujiyama you can see the smoke of a burning mirror. The ancient Japanese believed that people were created by the spirit. The most powerful and influential of them was the Sun God.

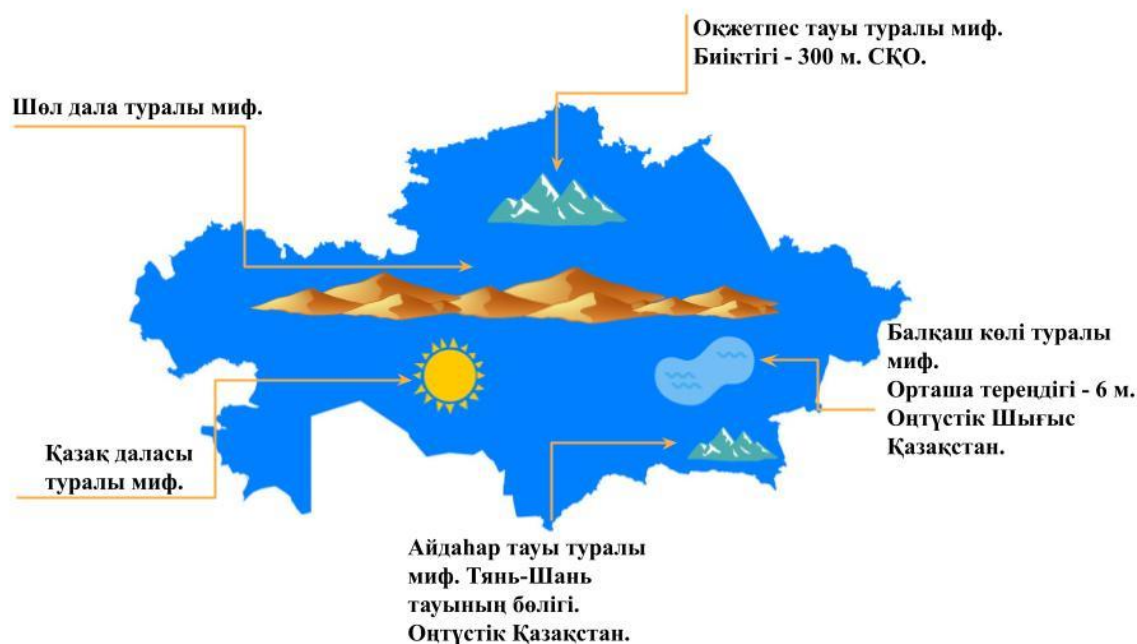
Slavic. Stories (bylichki) were of great importance for understanding Slavic mythology. For example, stories of heroes such as the Russian hero Ilya Muromets about respect for the country, for the native land. Hence their connection with nature and magical power, their invincibility.

Creatures of Slavic mythology: "Мыстан кемпір", "Монша иесі", "Домовой", "Өлімсіз Кощей", "Су перісі" and etc.

Myth and multilingualism in Kazakh culture, influence on its patriotism. There are many sacred, historical and natural places in Kazakhstan, and they are very important for people. The country has more than 100 natural wonders with their own history, about which many myths, legends and stories are composed. The mythological consciousness of the people was formed under the influence of legends, fairy tales, stories, myths, which helped determine their place in society, understand complex interpersonal relationships in it, and also explain various natural phenomena.

There are works to study the myths presented by Kazakh TV and TED-Ed Lessons Worth Sharing. This is a map of the location of the myths in the mythology of the Kazakh people:

- The Myth of the Okzhetspes Mountain;
- The Myth of the Desert;
- The Myth of Lake Balkhash;
- The Myth of the Kazakh Steppe;
- The Myth of the Dragon Mountain, and others.



If the theme found in Kazakh myths is full of myths about nature, wonders of nature, mountains, lakes, animals and the connection of nature, Greek and other world myths, on the contrary, are full of myths about the connection of man, his spiritual development, gods.

The first season of “Myths from around the World” or “myths from around the world” in English, presented by the TED-Ed website and their YouTube channel, a collection of 45 episodes, consists of myths collected from different parts of the world:

- Savitri and Satyavan: The legend-myth of the princess who outwitted Death;
- The tragic Greek myth of Orpheus and Eurydice;
- The Chinese myth of the immortal white snake;
- The myth of Arachne;
- The Cambodian myth of lightning, thunder, and rain, and others.

In conclusion, myths are one of the sources for the full development of multilingualism. From ancient times, myths have been one of the sources of

connections between people, which united many cultures and were passed down from generation to generation. For example, the Kazakhs were so respectful of their nature with patriotism, thereby creating myths about nature. If you take the development of myths abroad, they treated it more soulfully, creating myths about love, gods, resurrection and life. They are united by many things: patriotism, which gave breath to the creation of myths, thereby linking the countries of their culture and the development of multilingualism.

Bibliography:

1. Сейіт Қаскабасов “Таңдамалы”;
2. Карен Армстронг “Краткая история мифа”;
3. Жанат Айтмұханбет “Миф және қазіргі әдебиет”;
4. Сейіт Қаскабасов шығармалары, бірінші том;
5. Әуезов М. “Уақыт және әдебиет”;
6. Левкиевская Е.Е. “Мифы русского народа”;
7. Кун Н.А. “Легенды и мифы Древней Греции”;
8. Гамильтон Э. “Мифы и легенды Греции и Рима”;
9. Роллестон Т. “Мифы, легенды и предания кельтов”;
10. Петров М. Б., Синельченко Валентина Николаевна “В мире мифов и легенд”

**DEVELOPING COLLOCATIONAL COMPETENCE OF STUDENTS
WITH THE HELP OF CORPORA IN TEACHING A FOREIGN
LANGUAGE**

Zhambylkyzy M.

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
Ph.D., Associate Professor at the Department of
Turkic Studies and Language Theory

Yergalymova Z.Y.

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
Master`s student

Түйіндеме: Көптеген әдебиеттердегі зерттеулер шетел тіліндегі қарым-қатынасқа кедергі келтіретін негізгі себептердің бірі тіл иесіне таныс дәстүрлі сөз тіркестерін - коллокацияларды жеткіліксіз игеру екенін көрсетті. Коллокациялық құзыреттілікті тиімді қалыптастыру қазіргі заман талаптары мен білім беру процесінің шарттарына сәйкес оқыту құралдары мен әдістерін таңдауға байланысты. Алайда, корпус менеджерлерін бұл мақсатта жаңа құрал ретінде пайдалануға үлкен назар аударыла қойған жоқ. Ағамдағы жұмыстың мақсаты - корпус менеджерлерінің құрал ретінде студенттердің коллокациялық құзыреттілігін дамытуға әсері бар-жоғын анықтау. Ағымдағы зерттеу грамматикалық және лексикалық коллокацияларды қарастырады. Біздің зерттеуімізде Sketch Engine (веб-бағдарламалық жасақтама) пайдаланылды, таңдалған корпус BNC (British National Corpus) болды. Sketch Engine корпус менеджерінің әлеуеті және оның шектеулері қарастырылады. Қатысушылар құрамына Алматыдағы жоғары оқу орнынан 18 бен 26 жас аралығындағы 15 студент кірді.

Зерттеудің нәтижесі тілді оқытуда корпусқа негізделген тәсілмен айналысатын тіл мұғалімдеріне маңызды.

Түйін сөздер: *коллокация, коллокациялық құзыреттілік, корпус менеджері, лексикалық коллокация, грамматикалық коллокация*

Аннотация: *Значительная часть существующих исследований в широкой литературе показало, что одной из основных причин, препятствующих общению на иностранном языке является недостаточное знание коллокации - традиционных сочетаний слов, знакомых носителям языка. Эффективное формирование коллокационной компетенции зависит от выбора средств и методов обучения в соответствии с современными требованиями и условиями образовательного процесса. Однако использование корпусных менеджеров в качестве нового инструмента для этой цели не получило большого внимания. Цель данной работы - выяснить, влияет ли корпусный менеджер как инструмент на развитие коллокационной компетенции студентов. Текущее исследование посвящено грамматическим и лексическим коллокациям. В нашем исследовании использовалась Sketch Engine (веб-программа), выбранный корпус - BNC (British National Corpus). Рассмотрены возможности менеджера корпуса Sketch Engine и его ограничения. В исследовании приняли участие 15 студентов в возрасте от 18 до 26 лет из государственного высшего учебного заведения города Алматы. Полученные данные имеют значение для учителей иностранных языков, которые используют корпусный подход в преподавании иностранных языков.*

Ключевые слова: *коллокации, коллокационная компетенция, корпусный менеджер, лексические коллокации, грамматические коллокации*

Abstract: *A large number of existing studies in the broader literature have examined that one of the main reasons that hinder communication in a foreign language is insufficient knowledge of collocations - traditional combinations of words familiar to native speakers. The effective formation of collocational competence depends on the choice of tools and methods of training in accordance with modern requirements and conditions of the educational process. However, using corpus managers as a new tool for this purpose has not gained greater attention. The aim of this work is to find out whether corpus managers as a reference tool have an impact on developing the collocational competence of students. A current study deals with grammatical and lexical collocations. Sketch Engine (a web-based software program) was used in our research, the selected corpus was BNC (British National Corpus). The potential of the Sketch Engine corpus manager and its limitations are considered. The participants included 15 students between 18 and 26 years old from a public higher-education institution in Almaty. Findings have implications for language teachers who are concerned with the corpus-based approach to language teaching.*

Keywords: *collocations, collocational competence, corpus manager, lexical collocations, grammatical collocations*

Introduction

The digital revolution is bringing with it a range of new approaches, new methods and affected to the appearance of new concepts in teaching and learning. One of the main purposes of education, at the present time, is the transition from the knowledge paradigm to the competence-based approach. At the present stage of the development of pedagogical science, there is no precise definition of the concept "competence". In the past several decades, modernization of education is the leading

idea. Modern education aims to train competitive specialists who can think and act systemically, who have leadership qualities, who are creative, initiative, and independent. In other words, who have key competencies. In this regard, the term "competence" is becoming more and more widespread in the educational environment.

Collocations play a significant role in the methodology of teaching a foreign language. Therefore, the concept of "collocational competence" appeared, which was first described by J. Hill in 1999. Collocations can be interpreted as empirical predictions about the neighborhood of a word [1;2]. Whereas collocational competence can be measured by the ability to use collocations appropriately in different speech and writing contexts. The term itself is mainly associated with the name of J.R. Firth. Firth considered that collocation is lexical meaning "at the syntagmatic level" [2]. However, only after the death of J.R. Firth, the definition was formed by different scientists. According to Palmer H. E., collocations are a sequence of two or more words that should be studied as an indivisible whole [3]. Halliday (1966) and Sinclair (1991) defined collocations as a combination of two or more words that are near to each other in a natural language [2, 3]. For instance, high temperature (not tall temperature), have an experience (not do/make an experience), heavy rain (not thick rain). Consequently, collocational competence is necessary for non-native speakers in order to produce an unlimited number of linguistically correct sentences using acquired linguistic signs and rules for their connection. Saville-Troike notes that the adjective "big" grammatically and semantically can be used correctly, but a native speaker in a written or spoken context would use large, major, great, considerable, significant and etc. [4]

The classical classification of collocations is a division into two categories: lexical and grammatical. Lexical collocations mostly consist of the parts of speech (nouns, adjectives, verbs, and adverbs). For example, make an impression (V+N), strong tea (Adj. +N), strictly accurate (Adv.+Adj.). While grammatical collocations are the combination of words with a certain preposition, e.g. extend to, good at, fall for, afraid of.

Corpus-based language studies have made changes in foreign language teaching and learning. Sinclair determines the corpus as a collection of naturally occurring language text, chosen to characterize a state or variety of a language [5;3,4]. The advantages of the Corpus-Based Approach to Language Learning can be called an endless resource of authentic materials in the process of mastering a foreign language. J. Harmer defines authentic material as a text that was not originally adapted for educational purposes, the text is written for native speakers of this language. [6;198]. Analysis of any text will show how often collocations can be found. It is very difficult to determine the boundaries of the collocations, however,

we can confidently say that in each text five out of ten words occur in the form of the collocations.

Experimental

The study aims to explore the collocational competence of students by combining corpus tools and language learning. Hence, this paper seeks to address the following questions:

1. Can students use the corpus tool in order to effectively solve task items?
2. Does their collocational competence depend on the type of (lexical or grammatical) collocations?

Corpus-based language teaching can be divided into two types: soft and hard versions. In the soft version, the activities of the teacher and the student take place in the sequence. More precisely, the teacher demonstrates, organizes examples and exercises from the corpus. The hard version poses problematic tasks for students that require independent study. They have direct access to corpus tools and corpus-based materials, however, tasks can be chosen by the teacher or by the learners [7]. In our article, we have used the hard version which implies direct corpora use.

The collocational competence of students in the present study was measured by a collocational knowledge task comprising 30 words. They were given instructions in English and had 50 minutes to complete the task. The participants had to find 15 lexical and 15 grammatical collocations with the proposed collocates by using corpora. In this research, we use the BNC (British National Corpus). The task was created via Google Forms. Collocations were marked as correct if it was attested in the corpus. Participants were taught about collocations and were registered in Sketch Engine.

The instrument used for the research was Sketch Engine (Figure 1). Sketch Engine is primarily a corpus manager and a leading corpus tool, a large collection of language resources in over 85 languages, provides access to approximately 500 corpora, which also includes a wide range of corpus analysis tools. [8]. The main reason for choosing this corpus manager is a large number of corpora and wide language coverage. The word corpus manager implies a search engine, obtaining statistical information and providing the results to the user in a convenient form [9]. The best way for collocation analysis of large corpora in Sketch Engine is the word sketch. Learners choose their preferred corpora, in our case BNC (British National Corpus). British National Corpus was completed in 1994, and regardless of its age, is still used as one of the best collection of samples of written and spoken language [10]. Students type a word and the word sketch will show suitable collocates and will display them by grammatical relations. The Sketch Engine has several functions such as checking the frequency of words, the typicality score, or sort them by frequency instead of typicality. Additionally, students can close the relations that they do not want to see, change the order of columns or close all the columns in

order to focus on only one. Another advantage of this corpus manager is that it can show students the examples of collocations in context exactly as it appears in the corpus [11]. The research was carried out in 2021 for the 2nd year undergraduate students who had no previous knowledge of corpora. The total number of respondents who participated in the research was 15, and their ages ranged from 18 to 26. Students were tested at home during regular synchronous online class sessions in a zoom meeting. Students have graduated from different secondary schools in various cities and regions of Kazakhstan.

Results and Discussion

The goal of the first assignment is to create lexical collocations for the words: *conclusion, decision, progress, order, improvement, knowledge, language, understand, advise, involve, different, divide, competitive, clear, accept*. The purpose of assignment 2 is to create grammatical collocations for the words: *depend, agree, apply, comment, contribute, discuss, explain, introduce, difficult, experience, mistake, purpose, time, reason, participate*.

The present paper comprised 15 respondents who answered all questions. Among our respondents, 83.8% answered correctly, 6.8% had difficulties with managing Sketch Engine, and 9.5% rely on their knowledge and did not check collocations in corpora, indicating that the task was quite easy for them. The impact of age was also revealed. Older respondents answered more correctly than young respondents. However, despite the fact that the hard version was applied, students did not have problems in carrying out the task. Analysis of the obtained results shows that the students completed the task in different ways with equally different results.

Table 1

**The number and percentages of lexical and grammatical collocations
appeared in the tasks**

Types	Pattern Identified	No.of Occurrence	Total %
Lexical	Verb + Noun	90	40%
	Verb +Adverb	67	29.7%
	Adjective + Noun	43	19.1%
	Noun1 +Noun2	13	5.7%
	Adverb+Adjective	12	5.3%
Grammatical	Verb + Preposition	115	51.1%
	Noun + Preposition	52	23.1%
	Noun + to-infinitive	33	14.6%
	Adjective+ Preposition	25	11.1 %

As illustrated in Table I, the number of occurrences of the lexical collocations and their percentage are as follows: the Verb + Noun occurred 90 times which is two-fifths of lexical collocations; the Verb + Adverb appeared 67 times which equals 20.7%; the Adjective + Noun collocations occurred 43 times which is 19.1%; the Noun1 + Noun2 emerged 13 times which equals 5.7%; Combinations of adverb + adjectives appeared 12 times which equals 5.3%;

When it comes to grammatical collocations students demonstrated considerable (51.1%) knowledge of Verb + Preposition collocations. Noun + Preposition emerged 52 times which represents 23.1% respectively. Noun + to-infinitive appeared 33 times which is less than a fifth of grammatical collocations. Finally, Adjective+ Preposition occurred 25 times which equals 11.1 %.

Overall, the Verb + Preposition (Figure 2) collocations have the highest number and percentage of occurrence, while the Adverb+Adjective collocations showed the lowest result. Respondents demonstrated poor knowledge of Noun + to-infinitive, Adjective Preposition collocations. In this study, the Verb + Noun (Figure 3) is the most common collocation that appeared among lexical collocations.

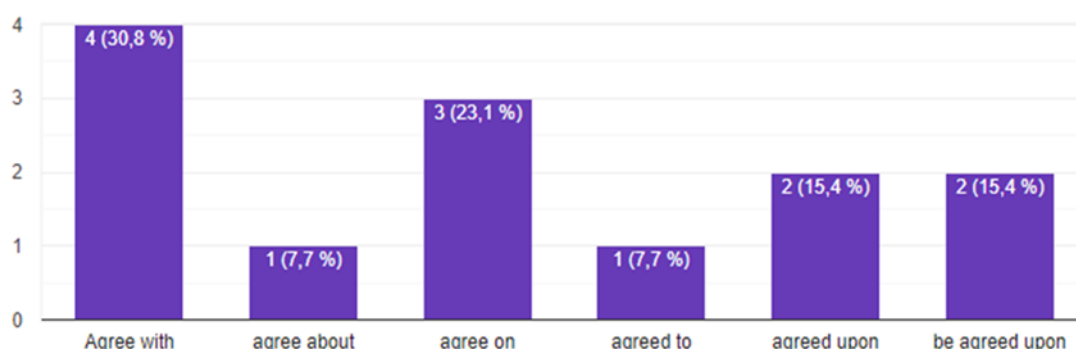


Figure 2. Grammatical collocation. Verb + Preposition (random sample)

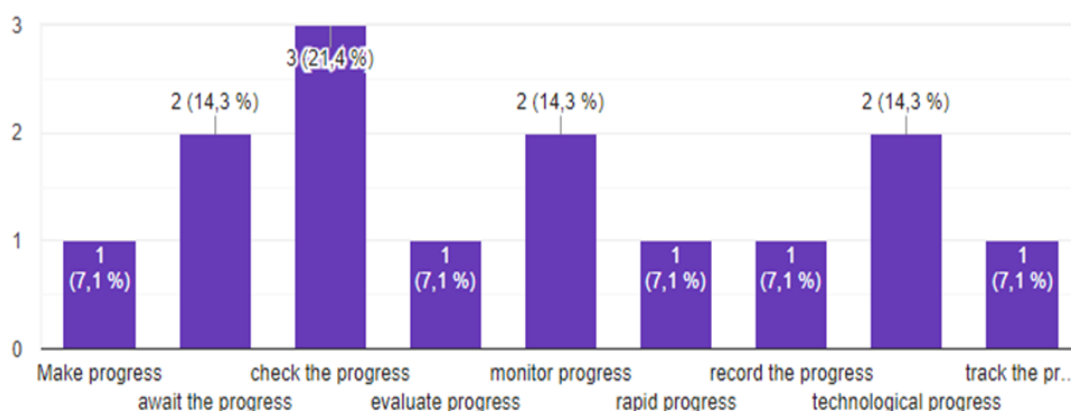


Figure 3. Lexical collocation. Verb + Noun (random sample)

With respect to the first research question, it was shown that learners appreciate the benefits of corpus consultation. In this research, the role of the teacher is key at the initial and final stage, while students were given full autonomy at intermediate stages of work on the assignment. The main practical problem that confronts participants was an internet connection. Taking into account that during online lessons students were in different parts of Kazakhstan the appearance of technical problems and difficulties with the internet connection was expected. However, they managed the problem successfully and solve the technical issue. Our experiment confirms that corpus managers (Sketch Engine) have the potential to assist learners' in the use of corpora. Nevertheless, despite the fact that Sketch Engine is one of the user-friendly corpus tools, it represented challenges for some learners. On the whole, the results from the discussion demonstrate that the majority of the students coped with the task. Therefore, appropriate training for learners is perhaps one of the most important factors in the process of integrating corpus tools into the classroom.

The second research question asked whether the types of collocation affects learners' competency. The results from Figures 2 and 3 show that respondents demonstrate greater knowledge of lexical collocations rather than grammatical collocations. Participants showed a good result only for Verb + Preposition collocations, which proves their limited knowledge in grammatical collocations. Hence, both lexical and grammatical collocations have deserved further attention in research on the collocational competence of students. Additionally, further emphasis will be given to the awareness of the relationship between collocation and single-word knowledge.

Conclusion

This paper describes how corpora and corpus tools can be helpful in improving the collocational competence of students. Analysis of existing results allows us to make the following conclusion - Sketch Engine has extensive data and great potential as a leading corpus manager and provides ready access to BNC. Corpora are useful in learning collocations as a guide for the learners. However, many English corpora are not available for users with a regular account in Sketch Engine and you can get access only for 30 days for free just by signing up. The introduction of corpora for teaching a foreign language is a unique opportunity for students to become researchers. At the same time, one of the major drawbacks to adopting corpora is a large waste of time, a huge amount of information, and a choice of tasks corresponding to the level of students. Our investigations into this area are still ongoing and seem likely to confirm our hypothesis that direct use of corpus for English language teaching is still rare.

The findings from the analysis of lexical and grammatical collocations errors identified in the tasks show that we should pay more attention to teaching

prepositions. Moreover, we consider that it is important to note that work in this direction from the initial stage of teaching a foreign language is very crucial since it will allow students fully, purposefully, and systematically to master correct foreign language speech. The development of students' lexical skills is a prerequisite for the formation of students' collocational competence. As has been stated by Firth "You shall know a word by the company it keeps", and he was right [12]. After all, the correct combination of words leads to successful communication with a native speaker, therefore developing the collocational competence of students is one of the key components in teaching a foreign language.

References:

1. Evert S. Corpora and collocations / S. Evert, A. Lüdeling, M. Kytö // Mouton de Gruyter. – 2007. – P. 1212-1248.
2. Mirna B., Vildana D. Foreign language learners' collocational competence / B. Mirna, D. Vildana // Zbornik radova Filozofskog fakulteta Univerziteta u Zenici. – 2014. – P. 3.
3. Черноусова А. О. К вопросу о коллокациях / О. А. Черноусова // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. Лингвистика. – 2019. – № 1. – С. 57–64.
4. Rafe S. Z., Anthony M. G. English collocations: A novel approach to teaching the language's last Bastion / S. Z. Rafe, M.G. Anthony // Ampersand: An International Journal of General and Applied Linguistics. – 2017. – Vol. 4. – P. 21-29.
5. Lynne F. Corpora and Language Education / F. Lynne // Palgrave Macmillan. – 2012. – P.3-4.
6. Harmer J. How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching / J. Harmer // Pearson Education Limited. – 2000. – P. 198.
7. Costas G. Corpora and Language Teaching: Just a fling or wedding bells? / G. Costas // The Electronic Journal for English as a Second Language, Lancaster University. – 2005. – Vol. 8, № 4. – P.1-37.
8. Kilgarrieff A. Corpora and Language Learning with the Sketch Engine and SKELL / A. Kilgarrieff, F. Marcowitz, F. Smith, J. Thomas // Revue française de linguistique appliquée. – 2015. – Vol. XX. – P.61-80.
9. George K., George M., Ilias K. Corpus Manager: A tool for multilingual corpus analysis / K. George, M. George, K. Ilias, Mikros M. // Corpus Linguistics: The fourth Corpus Linguistics conference (27-30 July 2007). – 2007. – P.4-13.
10. Robbie L. The Spoken BNC2014. Designing and building a spoken corpus of everyday conversations / L. Robbie, D. Claire, H. Andrew, B. Vaclav, M. Tony // International Journal of Corpus Linguistics. Scopus coverage years: from 1996 to Present. – 2017. – Vol.22, Is. 3. – P.319-344.
11. Sketch Engine. How to analyse collocations in the British National Corpus (BNC). Quick Start Guide - learn to use. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.sketchengine.eu/quick-start-guide/> – 2020.
12. [Zahra S., James L., Paul H. You shall know an object by the company it keeps: An investigation of semantic representations derived from object co-occurrence in visual scenes/ S. Zahra, L. James, H. Paul // Neuropsychologia. – 2015. – Vol. 76. – P.52-61.](#)

ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ ТЕРМИНЫ В СТРУКТУРЕ ГИДРОНИМОВ КАЗАХСТАНА И США

Ксанова Д.М.

ЕНУ им. Л.Н. Гумилева,
Старший преподаватель

Түйіндеме: Мақалада гидронимдердің морфологиялық классификация принциптері және жиі кездесетін форманттардың бірі ретінде географиялық терминдер қарастырылады. Ең көп таралған географиялық терминдердің 40 тобы табылады. Форманттар мысалдары келтіріліп, олардың Қазақстан мен АҚШ гидронимдеріндегі жиілігі талданады.

Түйін сөздер: географиялық термин, гидроним, морфема, классификация

Аннотация: В статье рассматриваются принципы морфологической классификации гидронимов и географические термины как один из часто встречающихся формантов. Выделяются 40 групп наиболее распространенных географических терминов. Даются примеры формантов и анализируется их частотность среди гидронимов Казахстана и США.

Ключевые слова: географический термин, гидроним, морфема, классификация

Abstract: The article deals with the principles of the morphological classification of hydronyms and *epu* geographical terms as one of the frequently occurring formants. There are 40 groups of the most common geographical terms. There are given examples of these formants and their frequency among hydronyms of Kazakhstan and the USA is analyzed.

Keywords: geographical term, hydronym, morpheme, classification

Гидронимы, как и любые единицы языка, обладают своей морфологической структурой. Каждая группа географических наименований имеет свои установившиеся словообразовательные средства. Анализируя их, мы находим, что под этими средствами находится историческое словообразование, сохраняющее для исследователя огромное количество древних элементов. В каждой группе онимов обнаруживаются разные использованные для их построения морфологические элементы. Так, например, в топонимах вскрываются элементы, наделенные определенными показателями, демонстрирующими принадлежность той или иной разновидности топонима. В исследованиях топонимической лексики применяется метод их определения по структурно-словообразовательным типам. Такая классификация является универсальной и позволяет разделить топонимы на составные элементы: основу, аффиксы (живые и омертвевшие), топоформанты.

Считается, что словообразовательному анализу топонимов должен предшествовать или сопутствовать морфологический анализ [1, 81]. Проводимый морфологический анализ преследует цель по возможности исчерпывающего изложения названий по имеющимся словообразовательным типам данного языка. Результаты морфологического анализа дают

исследователю достаточные основания для заключения о продуктивности того или иного словообразовательного типа в топонимии и о степени его употребительности вплоть до статистических подсчетов и составления ономастического атласа формантов [2].

Как известно, основой для вычленения морфемных последовательностей служит структурная соотнесенность слов, под которой понимается наличие у целой серии слов общности значения при частичном их формальном совпадении; морфема тогда определяется как общий элемент, повторяющийся в серии структурно-соотнесенных слов [3, 39]. Членимыми вследствие этого мы будем называть такие отрезки гидронима, которые повторяются в структуре других гидронимов с тем же содержанием и в одинаковой или сходной форме. Следует отметить, что топонимические морфемы не всегда совпадают с апеллятивными морфемами. Это означает, что исследование морфемной структуры топонимов должно проводиться с учетом их принадлежности к именам собственным [4]. Согласно Т.А. Бурковой, имена собственные определены в процессах слово- и формообразования: ими используется ограниченный круг морфем национального языка, а также в силу своеобразия своего денотативного значения они не употребляются в форме множественного числа [5, 39], что и наблюдается в анализируемых гидронимах. Помимо данного факта, следует отметить, что повторяющиеся модели в структуре топонимов, как, например, сложение и суффиксация, встречаются в различных языках и языковых семьях [6, 184].

Одним из признаков (формантов) в моделях гидронимов, характерных топонимическим системам Казахстана и США, рассматриваются географические термины. Здесь под «термином» подразумеваются любые единицы, обозначающие типы географических объектов.

Для анализа структуры гидронимов методом частичной выборки было отобрано 5000 гидронимов, из которых 2500 гидронимов относятся к рекам, озерам и водохранилищам, находящимся на территории Казахстана, и 2500 – на территории США. Принципами отбора данных гидронимов являлись наибольшая площадь озер и наибольшая протяженность рек.

В процессе морфологической классификации было установлено, что 1086 (43,44%) гидронимов Казахстана и 592 (23,68%) гидронима США, в зависимости от языка, из которого произошло название, структурно состоят из основы и географического термина, который преимущественно относится к водным объектам (далее будут приведены варианты терминов с указанием количества встречаемых единиц и языка, из которого каждый из них пришел, если это не казахский и не английский). Географические термины можно объединить в 40 групп, среди которых наиболее многочисленными являются:

1. вода:

среди гидронимов Казахстана – это названия, включающие в себя такие морфемы, как: *су* (73), *чу* (*шу*) (1), *лаб* (др.тюрк.) (2), *гас* (др.тюрк.) (1), *и* (*е*) (1), *ес* (1);

среди гидронимов на территории США – *water* (21), *eau* (French) (1), *ocquecoc* (French) (crooked water) (1), *oka* (Choctaw) (*oki*, *akka*) (8), *oywa* (Choctaw) (*ue*, *oya*) (2), *kusa* (Nez Perce) (*chs*) (1), *lu* (Kittitas) (1), *bai* (Snake-Shoshone) (*wai*) (1), *nepyi* (Algonquian) (*nipi*, *nebe*, *nibi*, *niba*) (4), *mpi* (Lenape) (*n'pi*) (1), *ха* (Yuman) (*ha*) (2), *saundustee* (Iroquoian) (*soandusti*) (1), *ohneka* (Iroquoian) (*otsego*) (1), *ni* (Siouan) (*ne*) (6), *mini* (Dacota, Hidatsa) (*mni*, *minn-ni*, *miri*) (3), *wai* (Hawaiian) (10), *baga* (Algonquian) (*bago*) (2), *chuu* (Gwich'in) (1); *unidentified*: *kansas* (2), *missi-tuk* (Pequot) (1), *nehantick* (1), *nanticoke* (1), *chuilonuk* (1), *haseyamo* (1), *mattole* (1), *waapahsiike* (Miami-Illinois) (2), *pota-psk-ut* (Algonquian) (1), *suckahanne* (2), *cochituate* (Natick) (1), *wyola* (1), *skegemog* (Algonquian) (1), *negikanamazo* (Potawatomi) (1), *umbagog* (Abenaki) (1), *muskegon* (1), *winnepesaukee* (1), *asquam* (1), *meramec* (Algonquian) (1), *kootenai* (Algonquian) (1), *saratoga* (1), *ashuelot* (1), *canisteo* (1), *cocheco* (1), *cohocta* (1), *hopatcong* (Lenape) (1), *santeetlah* (1), *walla* (1), *wallenpaupack* (Lenape) (1), *rappahannock* (1), *wateran* (Catawban) (2), *occoquan* (Algonquian) (1), *similkomeigh* (1), *Yakima* (1), *cape-cape-pe-hon* (1), *lawi-sahquick* (1);

2. озеро:

среди гидронимов Казахстана – *көл* (коль, кол) (394), *шалқар* (большое озеро) (3), *қона* (*кона*) (1);

среди гидронимов на территории США – *lake* (4), *lac* (French) (3), *loch* (Scottish) (1), *loko* (Hawaiian) (1), *watam* (Sahaptin) (*wahtum*) (1), *pa'akai* (Hawaiian) (1), *da'aw* (Washoe) (1), *zaaga'igan* (Ojibwe) (2), *kame* (Ojibwe) (*gamme*) (1), *okhata* (Choctaw) (*cata*) (1), *apee* (Algonquian) (1), *nee* (Siouan) (4); *unidentified*: *wangunk* (1), *istokpoga* (91), *loosa* (1), *chemquasabamticook* (Penobscot) (1), *sebec* (1), *sebamook* (1), *umbagog* (Abenaki) (1), *keuka* (Seneca) (1), *ontari'-io* (1), *owasco* (1), *skaneateles* (1), *tiogue* (1), *yakima* (1);

3. пруд:

среди гидронимов Казахстана – *тоған* (*тоган*) (7);

среди гидронимов на территории США – *pond* (1), *'pog* (Algonquian) (*paug*, *boag*) (5); *unidentified*: *wangunk* (1), *wononsco* (1), *Quinnipiac* (Algonquian) (1), *quonochontaug* (1);

4. водоем, водохранилище, резервуар, плотина, бассейн, водораздел:

среди гидронимов Казахстана – *бөгет* (богет) (5), *әуім* (*ауим*) (2), *бөген* (*боген*) (5), *хавза* (иран.) (*хобда*) (1), *самар* (др.тюрк.) (1), *айрық* (*айрык*) (6), *аша* (6); среди гидронимов на территории США – *dam* (1), *bankhead* (1);

5. река:

среди гидронимов Казахстана – *өзен* (*озен*) (13), *қан* (индо-евр.) (*кан*, *ган*) (3), *нұра* (*нура*) (2), *балық* (*балык*) (2), *дария* (*дарья*) (5), *іл/ыл* (тюрк.) (1), *топар* (1), *ос* (др.тюрк., монг.) (*ус*, *ас*) (3), *жым* (*жем*, *гем*) (1), *ар* (иран.) (1), *ыс* (ур.-алт.) (1), *далай* (*малай*) (тюрк.-монг.) (2);

среди гидронимов на территории США – *river* (19), *creek* (21), *kill* (Dutch) (4), *rio* (Spanish) (*rillito*) (1), *ziibi* (Algonquian) (2), *wana* (Nez Perce) (*wena*) (1),

tigweyaa (Ojibwe, Chipewa) (1+4), *hacha* (Choctaw) (*hatchee, hachcha, hahcha, hatchie, hacci*) (10), *-no* (Athabaskan) (*ne, ne*) (3), *heen* (Tlingit) (*-iin*) (1), *k'etnu* (Dena'ina) (*kantuu, tnuu*) (2), *han* (Gwich'in) (1), *hittuck* (Algonquian) (*tuck, took, tux*) (11), *kuuk* (Inuit, Yupik) (*kobuk, kuik, ku*) (3), *sipo* (Mohegan, Lenape) (*sipee*) (1), *tegw* (Algonquian) (*tego*) (1), *matawe'g* (Seneca) (*madawaska*) (1), *-hanne-* (Lenape) (*hane, hanna*) (2), *autaw* (Meskwaki) (1), *o'he'e* (Cheyenne) (1), *bok* (Choctaw) (*bogue*) (1); unidentified: *draanjik* (Gwich'in) (1), *matl*, (Chinook) (1), *quaddick* (Nipmuck) (1), *usi-a-di-en-uk* (Mohican) (1), *sawami* (1), *damariskotta* (1), *sipsa-coota* (1), *saranac* (1), *manistee* (1), *olentangi* (Delaware) (1), *shiwasee* (1), *tittawasee* (Algonquian) (1), *ne-madji-ti-quay-oooh* (Dakota) (1), *meramec* (Algonquian) (1), *pishgachtigok* (1), *suncook* (1), *ashtabula* (1), *enoree* (Cherokee) (1), *saluda* (2), *rappahannock* (1), *buckhannon* (1), *cape-cape-pe-hon* (1), *po-catal-i-co* (1), *maa-ii yahara* (Ho-Chunk) (1), *mendota* (1), *popo-agie* (2);

6. источник, родник, исток:

среди гидронимов Казахстана – *суат* (10), *бұлақ* (*булак*) (69), *қақ* (*как*) (7), *бөктер* (*буктыр*) (1), *машат* (тюрк.) (1), *қайнар* (*кайнар*) (9), *арасан* (1), *бастау* (5), *қол* (*кол*) (1), *йул* (др.тюрк.) (*шел*) (1), *эхин* (монг.) (*егин*) (2);

среди гидронимов на территории США – *spring* (9), *boille* (French) (1), *nacimiento* (Spanish) (1), *tunk* (Delaware) (1); unidentified: *shawsheen* (1), *nickamuit* (1), *waconda* (Kanza) (1); *pontoosuk* (Mahican, Nipmuck) (1), *Massabesic* (1), *satnit* (1);

7. ветвь, рукав, ответвление:

среди гидронимов Казахстана – *бұтақ* (*бутак*) (5), *бұрлық* (*бурлык*) (4), *сабақ* (1); среди гидронимов на территории США – *branch* (9), *bayou* (1), *fork* (36), *fourche* (French) (4), *estero* (Spanish) (1), *lechau-* (Lenape) (1); unidentified: *pescatuk* (1), *bashakegan* (1);

8. русло, течение, поток:

среди гидронимов Казахстана – *арна* (3), *шар* (2), *ағын* (*агын, аган*) (3), *ыкы* (финн.-угор.) (1), *чаран* (др.тюрк.) (*шарын*) (1), *тамак* (тюрк.) (1);

среди гидронимов на территории США – *okhina* (Choctaw) (*akka*) (1), *tugulu* (Cherokee) (*tugalo*) (3), *tunk* (Delaware) (1), *-gu-* (Micmak, Nipmuck) (*gwa*) (1), *-kaha-* (Hawaiian) (*ka-hi*) (1); unidentified: *neenano'* (Athabaskan) (1), *mispillion* (1), *tshapetank* (1), *baskahegan* (1), *cochichenick* (1), *musconetcong* (2), *chemquasabamticook* (1), *wallenpaupack* (1), *youghiogheny* (1), *antietam* (2), *ottauquechee* (Natick), *opequan* (1), *rappahannock* (1), *Shenandoah* (1), *monocacy* (1), *pohatcong* (1), *rocasset* (1);

9. залив, бухта, лагуна, гавань, порт:

среди гидронимов Казахстана – *шығанақ* (*шыганак*) (7);

среди гидронимов на территории США – *bay* (4), *harbor* (2), *fort* (3), *liman* (*lyman*) (1), *topeekee* (Seminole) (*tohopke*) (2); unidentified: *ponaganset* (1);

10. море:

среди гидронимов Казахстана – *теңіз* (*мениз*) (7), *море* (2);

среди гидронимов на территории США – *nanticoke* (1);

11. водопад:

среди гидронимов Казахстана – *тан* (др.тюрк.) (1);
среди гидронимов на территории США – *fall* (11), *cascade* (1), *chute* (French) (1), *pautnaukuh* (Mohican+Natick) (*pontoosuc+pantuxet*) (1+1); *unidentified: machisses* (1);

12. болото/болотистая местность, трясина:

среди гидронимов Казахстана – *қона* (*кона*) (16), *кер* (1), *ұйық* (*уйык*) (1), *балкас* (*балхаш*) (1), *сопе* (алт.) (1);
среди гидронимов на территории США – *marsh* (1); *unidentified: muskaskituck* (1), *mshkikwam* (Shawnee), (1), *maseoma* (Natick) (1), *guyohkohnyo* (1);

13. склон/обрыв/овраг/балка/ложбина/косогор:

среди гидронимов Казахстана – *жар* (30), *бағыр* (*багыр*) (1), *аңқаты* (*анкаты*) (4), *қия* (*кия*) (5), *жыра* (4), *жылға* (*жылга*) (1), *күрті* (монг.) (*курты*) (1), *букты* (др.тюрк.) (1), *сай* (153), *балка* (1), *хор* (армян.) (1), *құлақ* (*кулак*) (2);

14. гора, скала, утес:

среди гидронимов Казахстана – *гар* (1), *тек* (1), *май* (*дай*) (2), *тау* (7), *хан* (*кан*) (1), *таг* (1), *құз* (1);
среди гидронимов на территории США – *mountain* (8), *mount* (1), *rock* (15), *wachtschu* (Lenape) (*wachu*) (1), *tali* (Choctaw) (*talla*) (2), *-pskete* (Penobscot) (scot) (3), *-puchk* (Munsee) (*suck*) (1), *chato* (Muskogean) (1); *unidentified: usi-a-di-en-uk* (Mohican) (1), *ottauquehee* (Natick) (1), *waw konali* (Tohono O'odham) (1), *tomichi* (Ute) (1), *ogojebick* (1), *shepaug* (Mohegan) (1), *escanaba* (1), *suncook* (1), *saratoga* (1), *saranac* (1), *pettaquascutt* (1), *waloomsuck* (Munsee) (1);

15. холм, холмистая местность, возвышенность:

среди гидронимов Казахстана – *адыр* (3), *бұйрат* (*буйрат*) (1);
среди гидронимов на территории США – *hill* (8), *mesa* (1), *highland* (2), *pu'u* (Hawaiian) (1), *paha* (Dakota), *eniq* (Deg Hit'an) (*innik*) (1); *unidentified: pohatcong* (Lenape) (1), *moswansicut* (Algonquian) (1), *watchaug* (1);

16. остров, полуостров:

среди гидронимов Казахстана – *арал* (9), *түбек* (1);
среди гидронимов на территории США – *island* (7), *munnohan* (Algonquian) (*manhan*, *monocan*) (2); *unidentified: wangunk* (1), *Millinocket* (1), *meherrin* (1);

17. местность, покрытая растительностью, луг, поле, поляна, прогалина, земля:

среди гидронимов Казахстана – *саз* (8), *шаған* (*шаган*) (1), *майдан* (3);
среди гидронимов на территории США – *field* (1), *ayuhwasi* (Cherokee) (1), *glade* (1), *geda:ge'* (Seneca) (*geda'geh*) (3), *makoca* (Dakota) (2), *yakni* (Choctaw) (*yocko*, *ekvny*) (2), *gadohi* (Cherokee) (*taha*) (1), *nuna* (Inuit) (1), *nava* (Tewa) (1); *unidentified: hashawha* (1), *wononsco* (1), *nehantick* (1), *conecuh* (Creek) (1), *teeyaahkihi* (Miami-Illinois) (1), *millinocket* (Abenaki) (1), *nashua* (1), *sacandaga* (1), *natahala* (1), *unita* (Ute) (1), *koategok* (Abenaki) (1), *chacahaminend* (1);

18. (голая) степь, равнина, прерии:

среди гидронимов Казахстана – *шөл* (*шол(ь)*) (2), *дала* (4), *боз* (2), *асы* (др.тюрк.) (1);

среди гидронимов на территории США – *prairie* (1), *llano* (Spanish) (1), *platte* (French) (2), *thin'ta* (Sioux) (1); *unidentified: tualatin* (1), *quinnipiac* (Algonquian) (1), *teeyaahkihi* (Miami-Illinois) (1), *mog-sin-ke-ki* (Potawatomi) (1), *sik-ses-tehe* (1), *watchaug* (1), *appomatox* (1), *milioke* (1);

Среди рассмотренных географических терминов можно отметить неоднородность их распределения на территории двух стран, что может объясняться географическими и климатическими условиями. Например, в структуре отобранных гидронимов США не были обнаружены такие термины, как «колодец» (в Казахстане - 27), «омут, водоворот» (2), «канава» (9), «впадина, низменность» (17), «вершина, пик» (16), «пологий кряж, седловина» (1), «глинистая местность» (7). В то время как среди названий водных объектов Казахстана не нашлись такие географические термины, как «отмель» (в США - 4) и «мыс» (1).

Проанализировав данную группу названий водных пространств, можно отметить, что помимо других морфем, географические термины являются одними из наиболее часто встречающихся элементов в морфологической структуре гидронимов Казахстана и США (43,44% и 23,68% соответственно). Несмотря на то, что в США географические термины встречаются в 2 раза реже, из данной выборки они входят в структуру более, чем 1/5 всех отобранных гидронимов.

Проделанный анализ дает нам указание на то, что помимо морфологической и семантической классификации, предлагаемой, как зарубежными, так и отечественными лингвистами, гидронимы могут быть рассмотрены с точки зрения отражения тех географических реалий, что лежат в основе названий. Также, данный факт может служить для анализа различных исторических слоев названий рек и озер и функционирования и взаимодействия языков на рассматриваемых территориях.

Список использованной литературы:

1. Агеева Р.А. Гидронимия Русского Северо-Запада как источник культурно-исторической информации. – Москва: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
2. Топоров В.Н., Трубачев О.Н. Лингвистический анализ гидронимов Верхнего Поднепровья. – Москва: Издательство Академии наук СССР, 1962. – 271 с.
3. Кубрякова Е.С. Основы морфологического анализа (на материале германских языков). – Москва: Наука, 1974. – 324 с.
4. Мерцалова Г.Н. Односложные ойконимы стран немецкого языка как объект фонологического исследования: в сравнении с односложными апеллятивами современного литературного немецкого языка : Диссер. на соискание уч. степ. канд.филол.н. – Москва, 2007. – 224 с.
5. Буркова Т.А. Современные ономастические исследования. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. – 108 с.
6. Kohnlein B. The morphological structure of complex place names: the case of Dutch // Journal of Comparative Germanic Linguistics. – 2015. – М. 18, № 3. – pp. 183-212.

ИРОНИЧНОСТЬ КАК ЧЕРТА АНГЛИЙСКОГО КОММУНИКАТИВНОГО СТИЛЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ПЕРЕДАЧ ВВС)

Куантаева Д.А.

магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар

***Аннотация:** Настоящая работа посвящена изучению особенностей механизма и функционирования иронии в английском коммуникативном стиле (на материале телевизионных передач ВВС).*

Что такое ирония? В последние десятилетия ирония приобрела важную роль во всех областях лингвистики, хотя ее корни можно проследить до времен Аристотеля, когда она имела довольно негативное значение. Поскольку значение иронии развивалось на протяжении длительного периода времени, она приобрела различные значения, которые приводят к определенным разногласиям относительно реальной идеи того, что такое ирония. Таким образом, с одной стороны, ее значение утратило негативное влияние классических философов на людей и достигло другого - "высказывание, противоречащее тому, что подразумевается". С другой стороны, есть такие теоретики, как Хатчон и Левинсон, которые утверждают, что ирония — это нечто большее, чем просто связь между сказанным и невысказанным; ирония передает отношение или чувство как интерпретатора, так и ирониста. Это означает, что ироническое высказывание — вызывает определенные последствия для чувств, мыслей или действий аудитории, или говорящего, или других лиц. Таким образом, иронию можно рассматривать как выразительный инструмент, который иронист использует в определенных ситуациях, которые могут быть восприняты переводчиком либо негативно, либо положительно.

В связи с вышесказанными утверждениями ирония имеет различные применения для взаимодействия с людьми. По словам Целики (2015), "Ирония используется в юмористических целях, для развлечения, демонстрации остроумия, а также для критики, которая часто приводит к дискомфорту собеседника, неуверенности, оскорблению и ряду других негативных физиологических состояний". В целом, существует множество ситуаций, в которых иронию нелегко воспринимать из-за контекста или намерений ирониста, а это может вызвать проблемы недопонимания между участниками как в устных, так и в письменных диалогах.

По определению исследователей, ирония «случается» в пространстве между высказанным и невысказанным; "happens in the space between (and including) the said and the unsaid; it needs both to happen". Связь между этими двумя компонентами и порождает иронический смысл, который должен понять адресат.

А теперь перейдем к вопросу о функциях иронии в английском коммуникативном стиле. Ирония исследуется как явление, отражающее специфику юмора англичан и их культурные и коммуникативные ценности.

Исследуя функции иронии, А.А. Горностаева называет в качестве одной из ведущих защитную: ирония и самоирония в этой культурной модели стали средством противостояния трудностям, оберегания собственного личностного пространства, способом «сохранения лица». Характеризуя иронию как стратегию вежливости, А.А. Горностаева выражает несогласие с точкой зрения на иронию как на нарушение этики межличностного общения: ирония представляет собой вежливый способ выражения негативной оценки; ирония и самоирония уместны, например, в качестве реакции на агрессивное и конфликтное поведение собеседника [1].

В настоящее время в английском языке встречаются два подвида иронии: ирония и притворная грубость. Ирония является средством выражения лицемерия, а в притворная грубость в свою очередь служит для выражения одобрения, восхищения, дружеского расположения. Этот подвид иронии возможен только в неординарной ситуации или при тесном знакомстве коммуникантов.

Ироническая коммуникация между собеседниками и точная интерпретация иронии очень немаловажна для успешного общения. Ирония является своеобразным фильтром для обнаружения «близких», то есть тех, кто понимает смысл сказанного. Таким образом ирония определяет слушателей «irony has an evaluative edge and manages to provoke emotional responses in those who «get» it and those who do not. In some case people call its «victims».

Вербальные механизмы иронии разнообразные и пригодные к разным стилям языка и к разным речевым актам: ироничными могут быть письмо, вопрос, рекомендация – когда советуется то, чего в действительности делать не надо. Многие английские слова и выражения имеют сходное звучание при различии планов содержания, например, как (в омофонах deer – олень и dear – дорогой) поэтому каламбуры в английских ток-шоу возникают легко и непринужденно. В ироническую языковую игру в английской коммуникативной речи активно включаются межъязыковые омонимы, дословный перевод, фонетические и морфологические манипуляции. К актуальным тенденциям в способах демонстрации иронии можно отнести широкое употребление нецензурной лексики.

В третьей главе «Ироничность как черта английского стиля коммуникации (на материале передач Би-Би-Си «Интервью со звездами»)» рассматриваются содержащие многообразные виды иронии фрагменты популярного телевизионного шоу.

Ирония демонстрирует собой разновидность лицемерия, мистификации, по этой причине ее можно считать, как образ, который говорящий надевает на себя на определенное время. Исследуя иронические образы, применяемые интервьюируемыми в популярном ток-шоу, мы можем заметить, что именно

иронические образы и их смена поддерживают интерес зрителя к передаче. Как отмечалось исследователями ранее, знаменитыми являются следующие образы: всезнайки, радостного человека, агрессивного человека.

Исследование объектов иронии в ток-шоу показал, что их набор устойчивый: наиболее часто ими становятся собственная и чужая внешность, возможности, работа, отношения полов, гендер. При этом иронические высказывания на политические темы отсутствуют.

Одна из важнейших функций иронии является защита. В целях фокусировки внимания зрителей, ведущий намеренно создает напряжение, задает провокационные вопросы. Чтобы защитить себя и избежать ответа на неудобный вопрос, не прибегая к агрессии, гость использует иронию в своем ответе на вопрос [2].

Ирония в ответе на неудобный вопрос для актрисы, дает сгладить плохое впечатление и направить разговор в нужное русло:

Host of the program: «Reviews: Fay Ripley – whore.

Fay: «Welcome to my life! »

В этом примере гостя выбирает тактику согласия с обвинением, прямым нападением ведущего. В данном примере самоирония сочетается с ответным вызовом, что в результате помогает актрисе поставить блок на эту тему.

Для защиты часто используется самоирония. Так, знаменитый актер Роуэн Аткинсон исполнитель главной роли популярного британского комедийного телесериала «Мистер Бин», предвидя возможные негативные комментарии о его узнаваемости, критикует себя сам.

Rowan: I go to many places where you're not recognized and the thing I find most tricky is when people do not recognize you particular but half recognize, you know.

Употребляя ироническую литоту (всего лишь наполовину узнают тебя) и ироническую гиперболу (не узнают), актер лукавит – на самом деле его узнают по всему миру.

Также основной функцией иронии является – насмешка. Насмешка – достаточно распространенный прием в жанре интервью. Насмешка помогает разнообразить разговор и поддразнить собеседника. В конечном итоге насмешка оптимизирует общение в диалоге «ведущий – гость» и делает его более эффективным [3]. Например, ведущий интересуется играл ли Льюис Хэмилтон в мультфильме тачки 2:

Host of the program: «did you play in «Cars» 2? What character did you play?

Louis: myself

Host of the program: have you seen the film? You are sure in it?

Louis: I was on the only car that did not blow up so I am hoping to come back for number three cars».

Ведущий программы насмехается над Луи, так как до этого другой актер рассказывал историю о своих первых съемках в мультике, где его сцену не включили в мультфильм и обрезали.

Анализ объектов иронии в ток-шоу показал, что иногда ирония чувствуется только благодаря тональности: использованию низкого, ровного тона или же, наоборот, чересчур эмоциональной интонации, изображающей целый спектр эмоций.

Можно сделать вывод, что востребованность иронии ее частое использование сказывается на английском стиле коммуникации и формирует такую черту как ироничность. Данный вывод нашел свое подтверждение в результате проведенного анализа диалогов интервью со звездами, который показал, что собеседники часто прибегают к иронии с целью разрядить обстановку, уйти от неприятной темы защитить себя от критики и тд.

Что касается регулярности употребления иронических высказываний, они не зависели от темы передачи, иронические и самоиронические высказывания использовались коммуникантами свободно и в разных ситуациях.

Ключевые слова: Ирония, коммуникация, насмешка, провокационный вопрос, образ.

Список использованной литературы:

1. Горностаева А. А. Ирония как компонент английского стиля коммуникации. – М.: ООО «ИПЦ «Маска»», 2013. – 240 с. – Библиогр.: с. 219 – 234. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2014-01-022-gornostaeva-a-a-ironiya-kak-komponent-angliyskogo-stilya-kommunikatsii-m-ooo-ipts-mask-a-2013-240-s-bibliogr-s-219-234/viewer> [дата обращения 17.03.2022].
2. Горностаева А. А. Ирония как культурный и языковой феномен // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2019. Т. 10. No 4. С. 990 – 1002. doi: 10.22363/2313-2299-2019-10-4-990-1002. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/339371121_Irony_as_a_Cultural_and_Language_Phenomenon [дата обращения 18.03.2022].
3. Gibbs, R. W. Psychological aspects of irony understanding. Journal of pragmatics 16: 523 – 530. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0378216691901013?via%3Dihub#!> [дата обращения 22.03.2022].

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ И НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ НОВЫХ СТАНДАРТОВ ОБУЧЕНИЯ

Липустина О.М.

к.п.н, доцент

АГГПУ им. В.М. Шукина

г. Бийск, РФ

Аннотация: *С введением новых федеральных государственных образовательных стандартов ФГОС 3++ произошла смена старой парадигмы, нацеленной на получение знаний, на новую парадигму, целью которой является формирование компетенций, в нашем конкретном случае – профессиональных. В статье рассматриваются основные требования, предъявляемые к профессиональным компетенциям студентов вузов, как языковых, так и неязыковых направлений подготовки. Профессиональные компетенции студентов языковых и неязыковых специальностей отличаются, и в то же время похожи. Обучение иностранному языку на языковом направлении подготовки носит первостепенный профессионально-ориентированный характер в силу того, что выпускнику данного направления необходимо овладеть иноязычной коммуникативной компетенцией для решения профессиональных задач и проблем. Для студента неязыкового направления подготовки профессиональное владение языком также помогает повышать профессиональную компетентность и способствует успешной реализации выбранной профессиональной деятельности.*

Ключевые слова: *Федеральный государственный образовательный стандарт, компетенция, профессиональные компетенции, иностранный язык, языковые специальности, неязыковые специальности.*

Abstract: *With the introduction of the new Federal State Educational Standards FSES 3++, the old paradigm aimed at acquiring knowledge, was changed to a new paradigm, the purpose of which is the formation of competencies, in our particular case – professional. The article examines the basic requirements for the professional competencies of university students, both linguistic and non-linguistic areas of training. The professional competencies of students in linguistic and non-linguistic specialties are different and at the same time similar. Teaching a foreign language in the linguistic direction of training is one of paramount professionally oriented nature due to the fact that a graduate of this direction needs to master a foreign language communicative competence to solve professional tasks and problems. For a student of a non-linguistic field of study, professional language proficiency also helps to increase professional competence and contributes to the successful implementation of the chosen professional activity.*

Keywords: *Federal State Educational Standard, competence, foreign language, language specialties, non-language specialties.*

До введения последнего поколения ФГОС ВО 3++ [1] профессиональные компетенции по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (два профиля подготовки), устанавливались программой бакалавриата и формировались на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников. Речь идет о Профессиональном стандарте «Педагог» [2]. Позднее Министерством труда и

социальной защиты вносились изменения в 2014, 2015, 2016 годах. Для включения профессиональных компетенций в учебные планы проводился анализ требований к профессиональным компетенциям, предъявляемых к выпускникам на рынке труда, обобщения отечественного и зарубежного опыта, проведения консультаций с ведущими работодателями, объединениями работодателей отрасли, в которой востребованы выпускники. До введения стандартов нового поколения профессиональные компетенции могли быть установлены в качестве обязательных и (или) рекомендуемых. При определении профессиональных компетенций вуз включал в программу бакалавриата все обязательные профессиональные компетенции, был вправе включать в программу бакалавриата одну или несколько рекомендуемых профессиональных компетенций; мог включать определенные самостоятельно одну или несколько профессиональных компетенций, исходя из направленности (профиля) программы бакалавриата, на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников.

Из выбранного профессионального стандарта подразделение вуза (кафедра, институт) выделяло одну или несколько обобщенных трудовых функций (ОТФ), соответствующих профессиональной деятельности выпускников, на основе установленных профессиональным стандартом для ОТФ уровня квалификации и требований раздела «Требования к образованию и обучению». Важно, чтобы совокупность компетенций, установленных программой бакалавриата, обеспечивала выпускнику способность осуществлять профессиональную деятельность и решать задачи профессиональной деятельности не менее, чем одного типа, установленного в соответствии с пунктом ФГОС ВО.

С введением нового поколения стандартов из ФГОС ВО [3] исключено понятие «вид профессиональной деятельности» в том значении, в котором его использовали ФГОС ВПО (ФГОС 3) [4], что связано с использованием вида профессиональной деятельности как единицы для объединения сходных групп должностей с целью описания их квалификации в профессиональном стандарте. Ещё одной инновацией ФГОС 3++ [5] является пересмотр подхода к компетенциям.

Основное изменение ФГОС 3++ по сравнению с прежней редакцией стандарта связано с тем, что с учётом непрерывных изменений требований рынка труда к квалификации работников, в том числе через институт профессиональных стандартов, необходимо обеспечить беспрепятственную актуализацию профессиональных компетенций выпускника. В связи с этим перечень профессиональных компетенций перенесен в приложение к ФГОС ВО.

Для студентов языковых и неязыковых специальностей, изучающих иностранный язык, едва ли не самым важным является формирование профессиональной языковой (лингвистической) компетенции посредством

развития иноязычной речевой ситуации. Для студентов языковых специальностей профессиональный уровень владения иностранным языком является определяющим фактором, требующим усовершенствованной профессионально-ориентированной языковой подготовки. Для студента языковой специальности педагогического вуза важно стать настоящим профессионалом своего дела. К примеру, студенты Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина, обучающиеся по двум профилям подготовки Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (немецкий) и Иностранный язык (китайский) и Иностранный язык (английский) (направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование), овладевают следующими профессиональными компетенциями:

ПК-1 способен проводить многоаспектный (фонетический, грамматический, семантический, стилистический) анализ иноязычного материала в устной и письменной форме на изучаемом иностранном языке;

ПК-2 способен выстраивать стратегию устного и письменного общения на изучаемом иностранном языке в соответствии с коммуникативной целью в заданной ситуации с учетом социокультурных регистров;

ПК-3 способен использовать знания, полученные в процессе изучения профилирующих дисциплин, в практике преподавания иностранного языка в образовательных учреждениях.

Студенты АГГПУ имени В.М. Шукшина, обучающиеся по двум профилям подготовки Начальное образование и Дошкольное образование (направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование), овладевают следующими профессиональными компетенциями, не имеющими непосредственного отношения к дисциплине «Иностранный язык»:

ПК-1 способен планировать и осуществлять работу по обучению, воспитанию и развитию детей дошкольного возраста;

ПК-2 способен к организации конструктивного взаимодействия с детьми в разных видах деятельности;

ПК-3 способен проектировать и реализовывать образовательный процесс по программам начального общего образования, в том числе с учетом особых образовательных потребностей детей.

Студенты неязыковых специальностей должны овладеть универсальной компетенцией, которая формулируется следующим образом: способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах).

Теме не менее, в рамках преподавания иностранного языка для студентов неязыковых специальностей преподаватели не отходят от компетентностного подхода, который приобрел ключевое значение в системе российского вузовского преподавания. Следует признать, что иностранный язык становится инструментом практического решения профессиональных

задач и проблем, возникающих у специалиста в процессе осуществления профессиональных обязанностей. Для студентов языковых специальностей первоочередной задачей является овладение иноязычной коммуникативной компетенцией. Коммуникативная компетенция – это «способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащимися пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения, способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения; учащийся владеет коммуникативной компетенцией, если он в условиях прямого или опосредованного контакта успешно решает задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями изучаемого языка в соответствии с нормами и традициями культуры этого языка» [6. С. 98]. Для студентов как языковых, так и неязыковых специальностей иностранный язык является инструментом получения актуальной информации, как в профессиональной, так и в непрофессиональной сферах. Студент должен научиться моделировать коммуникативные задачи, связанные с будущей профессиональной деятельностью. Данное умение поможет использовать актуальную информацию на иностранном языке при выполнении учебной и научной деятельности. Оно также демонстрирует конкурентоспособность специалиста. Только при условии всестороннего формирования профессиональной коммуникативной компетенции студент может достигнуть высот профессионального становления.

Список использованной литературы:

1. *ФГОС ВО 3++ по направлениям бакалавриата.* – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24>. (дата обращения 20.01.2022). – Текст электронный.
2. Профессиональный стандарт «Педагог». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/. (дата обращения 21.12.2021). – Текст электронный.
3. *ФГОС ВО по направлениям бакалавриата.* – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>. (дата обращения 21.12.2021). – Текст электронный.
4. *ФГОС ВПО 3 по направлениям бакалавриата.* – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1>. (дата обращения 20.01.2022). – Текст электронный.
5. Пригожина К.Б. Нововведения ФГОС 3+. – URL: https://www.rea.ru/ru/org/cathedries/in yaz1kaf/Documents/ФГОС_3+%20нововведения.pdf. (дата обращения 20.01.2022). – Текст электронный.
6. Азимов Э.Г. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)* / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. С. 98. – Текст: непосредственный.

СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ФИЛЬМОВ НА НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК

Мусина Р.Р.

студент 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»,
г.Уфа (Россия)

Email: rozalina.musina.2000@mail.ru

Научный руководитель: д-р филол.наук,
заведующий кафедрой романо-германского
языкознания и зарубежной литературы
Т.А. Буркова

Аннотация: Статья посвящена изучению особенностей перевода англоязычных фильмов на немецкий язык. Перевод фильмонимов является одной из важных проблем современной лингвистики, поскольку эта тема в виду современных тенденций межкультурной коммуникации представляет собой научный интерес.

Ключевые слова: перевод, стратегии перевода, фильмонимы, перевод названий фильмов.

Abstract: This paper proposes a brief review of the current problem connected with translations of English-language films into German. Film translation is one of the problems in modern linguistics, since this topic in the field of modern technologies of intercultural communication is of serious scientific interest.

Keywords: translation, translation strategies, films, films' titles translation

Перевод заголовков фильмов в настоящее время является невероятно актуальной темой, поскольку благодаря яркому, цепляющему и интересному заголовку зритель выбирает фильм, который хочет посмотреть. Название одного и того же фильма может звучать по-разному в США и Германии, что часто приводит к замешательству зрителя.

Процесс перевода названий фильмов с одного языка на другой сложен сам по себе – переводчик должен вчитываться в каждое слово и видеть, что стоит за его пределами, чтобы уловить ту мысль, которую хотел донести автор фильма. Характеристики текстов на исходном языке и языке перевода могут иметь и обычно имеют различия на лексическом, грамматическом, стилистическом и других уровнях [1]. При переводе переводчику также необходимо воссоздать уникальную смысловую атмосферу оригинала, которую автор создает не только за счет точного выбора слов, но также за счет различных стилистических и лексических средств.

Переводческая деятельность представляет собой определенное научное направление. К вопросу перевода обращаются многие отечественные и зарубежные лингвисты: Ю.А. Шеховская [2], Ю.М. Лотман [3], З.Я. Тураев [4] изучают заглавия в рамках теории оппозиций. В.А. Лукин и И.В. Арнольд [5] рассматривают названия в свете теории выдвижения. Данные авторы

работают над изучением заголовков художественных произведений и газетных статей. Одним из немногих отечественных лингвистов, занимающихся вопросами перевода названий фильмов, стала И.Г. Милевич [6]. Исследованиями по данной теме занимаются и немецкие лингвисты, в их числе Фридрих Шлейермахер [7], Регина Баухери, Франк Пройс, среди американских ученых названия фильмов, как объект исследования интересуют Джесс Пи Финеджен и Софию Мерено-Бундже [8].

Целью данной статьи является анализ стратегий перевода названий англоязычных фильмов на немецкий язык. В качестве обозначения названий кинофильмов используется лингвистический термин «фильмоним». О.И. Александрова определяет фильмоним, как разряд имен собственных, обозначающих названия кинолент [9]. Ю.В. Бабичева отмечает, что название фильма является не просто одним из компонентов композиции в тексте, а важной его частью. Хотя заголовок не всегда выражает содержание произведения и смысл текста, какая-то его часть может иметь контекстуальное значение, отражая внутренний мир автора: его переживания, взгляды, мысли и т.д. [10]. Корпус исследованных единиц составил 100 единиц-фильмонимов: 50 на английском (оригинал), 50 на немецком, отобранные методом сплошной выборки на сайте КиноПоиск [11].

Анализ названий художественных кинофильмов Голливуда и их переводов на немецкий язык позволяет утверждать, что в работе над переводами фильмонимов переводчику важно адаптировать созданное в иноязычной действительности название фильма в немецкоязычную культуру, принимая во внимание как речевые, так и ценностные и когнитивные установки реципиента [8]. С этой целью активно используются различные стратегии. В нашей статье мы рассмотрим и сравним несколько переводческих стратегий перевода фильмонимов.

1) *Прямой перевод*. Одной из наиболее простых стратегий перевода является буквальный или прямой перевод. Данной стратегии перевода, как правило, подвергаются фильмонимы, в которых не содержится инокультурных реалий, не поддающихся переводу. Например: «The Great Dictator» – «Der große Diktator» (2007), «Prizzi's Honor» – «Die Ehre der Prizzis» (2012), «Krieg der Sterne» – «The Star Wars» (1987), «Stolz und Vorurteil und Zombies» – «Pride and Prejudice and Zombies» (2015), «Inferno» – «Inferno» (2012), «Fantastic Beasts and Where to Find Them» – «Phantastische Tierwesen und wo sie zu finden sind» (2016), «Logan» – «Logan» (2017), «La La Land» – «La La Land» (2016), «Alice in Wonderland» – «Alice im Wunderland» (2016), «Dalida» – «Dalida» (2017).

2) *Трансформация*. Данный подход используется переводчиком с целью жанровой, смысловой, лингвистической или культурной адаптации иноязычного названия кинофильма. Например: «Air Bud» – «Air Bud – Championaufvier Pfoten» (2011), «Bill & Ted's Excellent Adventure» – «Bill & Teds verrueckte Reisedurchdie Zeit» (2008), «Boys and Girls» – «Boys, Girls & a

Kiss» (2009), «Bridget Jones' Diary» – «Bridget Jones – Schokolade zum Frühstück» (2004), «Children Of The Corn» – «Kinder des Zorns» (2002), «Dances with Wolves» – «Der mit dem Wolf tanzt» (2007), «Devil's Advocate» – «Im Auftrag des Teufels» (2012), «Guru, The» – «Der Super-Guru» (2001), «Help!» – «Hi-Hi-Hilfe!» (2003), «Killer, The» – «Der Tode eines Killers» (2006).

3) *Добавление*. Данный прием подразумевает увеличение количества слов в тексте на языке перевода. Например: «Birdman» – «Birdman oder die unverhoffte Macht der Ahnungslosigkeit» (2014), «Gone Girl» – «Gone Girl – Das perfekte Opfer» (2014), «Nightcrawler» – «Nightcrawler – Jede Nacht hat ihren Preis» (2014), «The Imitation Game» – «The Imitation Game – Ein strenges heimliches Leben» (2014), «Still Alice» – «Still Alice – Mein Leben ohne Gestern» (2012), «Inherent Vice» – «Inherent Vice – Natürliche Mängel» (2015), «The Revenant» – «The Revenant – Der Rückkehrer» (2015), «The Martian» – «Der Marsianer – Rettet Mark Watney» (2016), «Bridge of Spies» – «Bridge of Spies – Der Unterhändler» (2013), «Creed» – «Creed – Rocky's Legacy» (2015).

4) *Адаптация*. С помощью адаптации происходит опущение слов, выражений из текста оригинала. Как правило, наиболее часто при переводе опускаются так называемые семасиологически избыточные слова или выражения, обозначающие такое значение, которое может быть извлечено из названия и в случае их отсутствия. Примеры опущения в переводе названий кинофильмов с английского на немецкий язык: «Silver Linings Playbook» – ««Silver Linings»» (2015), «20th Century Women» – «Jahrhundert Frauen» (2016), «The Secret Life of Pets» – «Pets» (2016), «Middle School: The Worst Years of My Life» – «Middle School» (2016), «The Broken Circle Breakdown» – «Kreis» (2012), «Seven Psychopaths» – «Psychos» (2012), «Celeste and Jesse Forever» – «Celeste & Jesse» (2013), «Dr. Seuss' The Lorax» – «Der Lorax» (2013), «Chasing Mavericks» – «Mavericks» (2012), «Maggie Simpson in: The Longest Daycare» – «Der längste Kita Tag» (2014).

5) *Игра слов*. Данная переводческая стратегия основана на однозвучности или двусмысленности изречений [12]. Игра слов помогает автору в создании идейных и тематических установок, а также общего тона заголовка к фильму. Подобное мы можем наблюдать при переводе следующего заголовка: «Die Hard» (2008) переведено на немецкий как «Stirb langsam» что тоже оправдано. Дело в том, что на русский язык это название можно перевести как «Упорно сопротивляйся», в то время как перевод немецкого названия на русский язык звучит как «Умри медленно», что не соответствует тому, что создатель фильма пытался вложить в его название.

Обобщив и проанализировав все вышеизложенное нетрудно заметить, что фильмонимы, как и художественные заголовки, имеют свою особую структуру, отличающуюся своеобразием синтаксического построения, и своими особенностями. Название фильма включает в себе

сконцентрированную информацию о сюжете или о главной идее фильма, имеет сильную позицию и влияет на его дальнейший успех; это обуславливает важность грамотного и прагматичного перевода названия фильма, который своей внешней и внутренней формой формирует восприятие зрителей.

Рассмотрев стратегии перевода заглавий, к которым прибегают переводчики, работая с фильмонимами, отметим приём адаптации как крайнюю форму трансформации, допустимую при переводе, которая является средством достижения адекватности в переводе и направлена на достижение коммуникативного эффекта в тексте перевода. На наш взгляд, адаптация при переводе фильмонимов является наиболее эффективной, так как реализуется в различных типах переводческих трансформаций. В свою очередь, мы приняли решение использовать последнюю для дальнейшего анализа, так как она представляется нам наиболее емкой.

Таким образом, можно сделать вывод, что на выбор определенной стратегии перевода влияет ряд причин, в частности от культурологических и лингвистических причин и от сложившихся исторически культурных традиций.

Список использованной литературы:

1. Колпащикова, Ю. А. Проблемы перевода профессиональных текстов спортивной тематики / Ю. А. Колпащикова. — Текст: непосредственный // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). — Москва: Буки-Веди, 2016. — С. 120-122. — URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/178/9784/> (дата обращения: 01.04.2022).
2. Шеховская Ю.А. Метафора себя (MetaSelf) в спортивном дискурсе в медийном пространстве (на материале русскоязычных, англоязычных и немецкоязычных спортивных сайтов) [Электронный ресурс]: Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat, 2022. URL: — <https://www.dissercat.com/content/metafora-sebya-metasetf-v-sportivnom-diskurse-v-mediinom-prostranstve-na-materiale-russkoyaz> (дата обращения: 02.04.2022)
3. Лотман, Ю.М. Структура художественного текста: монография / Ю.М. Лотман. — Санкт-Петербург: Искусство, 1970. — 384 с
4. Краткий словарь литературоведческих терминов / ред.-сост. Л.И. Тимофеев, С.В. Тураев. — М.: Просвещение, 1974. — 509 с.
5. Арнольд, И. В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность / Науч.ред. П.Е. Бухаркин. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999.
6. Милевич И. Стратегии перевода названий фильмов // Русский язык за рубежом. 2007 № 5. С. 65-71.
7. Шлейермахер Ф // Герменевтика М.: Флинта: Наука, 2004. 502 с.
8. Калегина Т.Е. Особенности перевода названий фильмов Голливуда с английского на немецкий и русский языки // Казанский лингвистический журнал. — 2019. — Том 2. — №3. — С. 30–57.
9. Александрова О.И., Николаева У.А. Стратегия перевода современных англоязычных фильмонимов на русский и испанский языки // Вестник РУДН. Сер. «Теория языка. Семиотика. Семантика». — 2016. Вып. 2. — С. 113–122.
10. Бабичева, Ю. В. Поэтика заглавия / Ю. В. Бабичева // Гуманитарные науки. Вестник Томского ГПУ. Томск, 2000. — Вып. 6. — С. 61-64.

11. КиноПоиск. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.kinopoisk.ru>, — Дата обращения: 02.04.2022.
12. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: [в 4 т.] / В. И. Даль. — 2-е издание, исправленное и значительно умноженное по рукописи автора. — Санкт-Петербург; Москва: М. О. Вольф, 1880–1882.

ЗАГОЛОВОК В ПОЛИТИЧЕСКОМ ГАЗЕТНОМ ДИСКУРСЕ: ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Нуркенова Г.А.

ЕНУ имени Л.Н. Гумилева

Магистрант ЕНУ имени Л.Н. Гумилева

Дуйсекова А.А

учитель средней школы

г.Тараз

Түйіндеме: Мақала ағылшын тілді басылымдардағы саяси бағыттағы газет тақырыптарының синтаксисінің прагматикалық мүмкіндіктеріне арналған. Саяси газет дискурсындағы тақырыптың лингвопрагматикалық болмысы оқырманға кез-келген жолмен әсер ету болып табылады. Зерттеу жұмысында тақырыптың экспрессивті синтаксистік құрылымы аудиторияға прагматикалық әсер ету құралы ретінде қарастырылады. Тақырыптың экспрессивті синтаксистік құрылымы адресаттың назарын аударту қызметін атқарады және белгілі бір оқиғаларға деген белгілі бір қатынасын қалыптастыру үшін қолданылады.

Түйін сөздер: саяси газет дискурсы, лингвопрагматика, медиатекст, адресант, адресат.

Аннотация. Статья посвящена прагматическим возможностям синтаксиса газетных заголовков политической направленности в англоязычных изданиях. Лингвопрагматическая сущность заголовка в политическом газетном дискурсе заключается в воздействии на читателя любыми способами. В данном исследовании экспрессивное синтаксическое построение заголовка рассматривается как средство прагматического воздействия на аудиторию. Продемонстрировано, что экспрессивное синтаксическое построение заголовка служат для привлечения внимания и используются с целью формирования у адресата определенного отношения к тем или иным событиям.

Ключевые слова: политический газетный дискурс, лингвопрагматика, медиатекст, адресант, адресат.

Abstract. The article is devoted to the pragmatic possibilities of the syntax of newspaper headlines of a political orientation in English press. The linguopragmatic essence of the headline in political newspaper discourse is to influence the reader by any means. In this study, the expressive syntactic construction of the headline is considered as a means of pragmatic influence on the audience. It is demonstrated that the expressive syntactic construction of the headline serves to attract attention and is used to form an addressee's certain attitude to certain events.

Keywords: political newspaper discourse, linguopragmatics, media text, addressee, addresser

В настоящее время средства массовой информации охватывают все сферы жизнедеятельности человека и занимают особое место в жизни общества. Они не только формируют информационное поле, но и определяют наш образ жизни, предпочтения и стиль поведения. Особенно средства массовой информации играют важную роль в политической сфере, так как активно выступают посредниками между политиками и населением. Необходимо подчеркнуть, что средства массовой информации активно используются политиками для реализации своих целей, таких как борьба за власть, удержание власти и др.

Концепция медиадискурса как функционально-обусловленного типа дискурса, который понимается как совокупность речевых практик и продуктов речевой деятельности в сфере массовой коммуникации во всем богатстве и сложности их взаимодействия, охватывает не только вербальное сообщение плюс медиаканал, но и все экстралингвистические факторы, связанные с особенностями создания медиасообщения, его получателя, обратной связи, культурообусловленных способов кодирования и декодирования, социально-исторического и политико-идеологического контекста [1, с.182]. Политический газетный дискурс является разновидностью медиадискурса.

Т. М. Грушевская определяет политический газетный дискурс как «коммуникацию между автором и адресатом на базе политического информирования, имеющего целью привлечь внимание адресата, т. е. массовой аудитории к изложенным в политическом газетном дискурсе проблемам» [2, с. 9].

Специфика современной массовой коммуникации заключается в том, что Интернет становится ведущим каналом распространения для всех медиатекстов. Результатом этой тенденции стало то, что практически все качественные печатные издания имеют сетевую версию.

Наличие сложной многоуровневой структуры, гипертекстуальность современных медиатекстов требует их изучения в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами.

Несмотря на то, что главная функция политического газетного дискурса - донести до массовой аудитории информацию, данный тип дискурса не просто освещают реальную действительность, а дают ее интерпретацию, оценку и комментарии. Это позволяет манипулировать общественным мнением и создавать определенный идеологический фон. Автором любого политического медиатекста является конкретная личность, поэтому в политическом газетном дискурсе преобладает личная интерпретация информации, эмоциональность и субъективность. Упорядоченность языковых единиц разного уровня воплощения в тексте определяется коммуникативно-прагматическими и когнитивными целеустановками автора [3].

Информационная открытость и проницаемость современного общества, в котором скорость передачи информации довольно высока и зачастую превышает скорость ее восприятия и интерпретации человеком, определяет высокую степень воздействия интернет изданий. Одной из самых важных частей политического

медiateкста является заголовок, поскольку это первое, с чем сталкивается читатель. Заголовок является неотъемлемой частью медiateкста и занимают его сильную позицию. Именно он должен привлекать внимание читателя, вызывать и удерживать его интерес. Интересный заголовок повышает конкурентоспособность информационного издания, помогает ему завоевать популярность среди читателей и побуждает к прочтению статьи целиком.

В политическом газетном дискурсе заголовок репрезентирует не только текст, но и политическую направленность того или иного источника информации, отражает «политическое лицо газеты» [4, с.141]. Комплексное и концентрированное воздействие заголовка представляет особый интерес для исследования в лингвопрагматическом аспекте.

Н. М. Вахтель рассматривает заголовок в качестве минимальной единицы целенаправленной речевой деятельности – речевого действия пишущего журналиста, что даёт основание для интерпретации его в качестве речевого акта. Речевой акт понимается как речевое действие, в процессе которого формулируется определенное мыслительное содержание [5, с. 37].

Лингвопрагматический аспект заголовка в политическом газетном дискурсе предполагает изучения взаимодействия адресанта и адресата. Автор целенаправленно и осознанно создает сообщение и отправляет читателю. В данном коммуникативном акте автор занимает первоначальную и важную позицию, так как именно адресант выбирает денотат сообщения и языковое оформление своего высказывания, помещенное в позицию заголовка, которым интерпретирует действительность в соответствии со своими коммуникативными целями. Адресант осуществляет коммуникативную связь с адресатом посредством передачи информации.

Адресант, являясь субъектом речевого высказывания в позиции заголовка, закладывает в него определенный прагматический потенциал, который определяет степень коммуникативно-прагматического воздействия. Оно зависит от выбора средств языкового оформления заголовка, способствующих реализации определенных коммуникативных намерений, например: сориентировать адресата в огромном потоке информации сетевого медiateкста, позволив ему выбрать интересующую информацию, привлечь внимание читателя к озаглавливаемому медiateксту, сообщить нечто важное, вызвать состояния и оценки, тем самым побуждая читателя к определенным реакциям и действиям.

В данной статье мы рассматриваем прагматические возможности экспрессивного синтаксиса в газетных заголовках, отобранных методом сплошной выборки из электронных версий британских и американских газет содержащиеся в электронном архиве, опубликованные за период с 2020 по 2022 года. В качестве экспрессивных синтаксических средств рассматриваются вопросительные газетные заголовки, а также прием парцелляции.

Синтаксической особенностью политического дискурса на материале газет можно назвать широкое использование вопросительных заголовков. Подобный

прием бесспорно привлекает внимание, так как вопросительная заголовочная конструкция является подчеркнуто экспрессивной и обращенной к читателю. По утверждению Н.М. Вахтель, вопросительные заголовки дают возможность не только лаконично преподнести информацию, содержащуюся в газетном тексте, но и позволяют передать целую гамму авторских эмоций. Вопросительные предложения-высказывания в роли заголовков могут в большей степени, чем другие их виды, привлекать внимание читателя к заголовку и газетной статье, направлять его на поиск информации [5, с. 47].

Вопросительные заголовки обладают сложным модальным значением: с одной стороны, они выражают отношение автора статьи к описываемому событию или факту, с другой – побуждают адресата присоединиться к предлагаемой авторской оценке [6, с. 172]. Таким образом, можно говорить об интенции автора материала воздействовать на аудиторию особым способом, заставить вникнуть в описываемую проблему и прийти к собственному ответу на вопрос.

Анализ собранного материала показало, что использование вопросительных конструкций в заголовках создаёт видимость диалогического характера дальнейшего изложения информации, которая используется для повышения прагматического эффекта. Данный прагматический эффект достигается за счет побуждения адресата дать ответ на поставленный вопрос, участвовать в рассуждении и прийти к тому же выводу, что и адресант.

Авторы политических статей используют вопросительные заголовочные конструкции-утверждение, чтобы побудить читателя активно присоединиться к предлагаемой оценке того или иного события объективной действительности. Например:

Should Boris Johnson resign over 'partygate'? (Independent 31/01/2022) В заголовке автор политической статьи имплицитно утверждает, что премьер-министр Великобритании Борис Джонсон должен уйти в отставку из-за громкого скандала получившее название партигейт.

Is Britain ready for a sausage trade war with the EU? (Telegraph 08/06/2021)

Адресант в контексте заголовка политической статьи имплицитно утверждает, что Великобритания готова к торговой войне с Европейским союзом.

Согласно коммуникативной интенции адресанта, вопросительные заголовочные конструкции-сомнения используются для настраивания читателей на последующую логическую аргументацию положения, содержащегося в вопросе. Например:

Can the West stop Russia from invading Ukraine? (The Guardian 24/02/2022)

В контексте газетного заголовка политической статьи адресант ставит под сомнение способность западных стран остановить Россию от захвата Украины, тем самым порождая в сознании читателя различные логические аргументации положения дел, что приводит адресата обратиться к предлагаемой статье.

Авторы прибегают к заголовкам в виде вопроса-недоумения, для выражения субъективного отношения к описываемому факту или событию действительности. Например:

Lara Trump for North Carolina Senate Seat? Trump's Trial Is Renewing Talk (The New York Times 14/02/2021)

В контексте газетного заголовка политической статьи адресант сообщает, что невестка Дональда Трампа Лара Трамп может баллотироваться в Сенат Северной Каролины. Автор преподносит данный заголовок в состоянии недоумения, тем самым выражая свое негативное отношение к такому неожиданному повороту события.

Авторы часто прибегают к использованию вопрос-интриг в газетных заголовках политической направленности, так как их основное назначение - вызвать интерес читателя к прочтению дальнейшей информации. Например:

Why does Russia want to block Ukraine from joining Nato? (Independent 25/03/2022).

Данный заголовок содержит пресуппозицию “Россия мешает Украине вступить в НАТО”. Адресант используя вопросительное местоимение "why", побуждает читателя к различным мыслям, интригует, в итоге адресат решает обратиться к самой статье.

Friends or foes? How supportive is each leadership rival being of Boris (Telegraph 26/01/2022)

Автор, задавая интригующие вопросы (“Друзья или враги? Насколько каждый соперник в лидерстве поддерживает Бориса?”) в заголовке статьи призывает читателя присоединиться к рассуждению, а также узнать кто эти потенциальные кандидаты на пост премьер-министра и как они себя ведут. Очевидно, что Бориса Джонсон столкнулся с серьезными проблемами и его политическое будущее висит на волоске после публикации отчета высокопоставленного государственного служащего Сью Грей о вечеринках на Даунинг-стрит во время карантина.

Таким образом, авторы статьи прибегают к использованию вопросительных заголовков как средству прагматического воздействия, чтобы побудить аудиторию к прочтению материала.

Рассматривая возможности экспрессивного синтаксиса газетных заголовков современных изданий, нельзя не обратить внимание на прием парцелляции, который относится к области экспрессивного синтаксиса и заключается в членении предложения на несколько интонационно-обособленных частей.

Е.В. Харитонова определяет парцелляцию как выделение ремы, информационного центра высказывания, приобретающего в этом случае каузальное значение, одновременно повышающего экспрессивность, эмоциональную сторону высказывания, а также оформляющего *modus*, субъективность, позицию автора текста [7, с. 49].

Парцеллированная конструкция включает в себя несколько коммуникативных единиц – основную часть и парцеллят/ы, отделённый/ые от основной части пунктуационным знаком/и. В парцеллированных заголовочных конструкциях внимание читателя намеренно акцентируется на отчленённом

компоненте или парцелляте, а при наличии нескольких парцеллятов на каждом из них. При депарцелляции, т. е. снятии этого знака, структура предложения восстанавливается и в семантическом, и в синтаксическом плане. Таким образом, прием парцелляции используется для достижения определенного прагматического эффекта.

Анализ синтаксической структуры заголовков сетевых версий изданий в форме парцеллированных конструкций позволяет выделить следующие модели:

1) парцелляция в заголовках, построенных по модели простого предложения:

How Scotland played politics with the pandemic – and lost (Telegraph 29/01/2022)

Автор заголовка политической статьи метафорично выражаясь, критикует политику правительства Шотландии во время пандемии. С помощью парцеллированной конструкции адресант акцентирует внимание читателя на то, что шотландское правительство играя политику с пандемией проиграла, то есть вела неправильную политику во время пандемии.

2) парцелляция в заголовках, построенных по модели сложного предложения:

Boris Johnson's wins outweigh his mistakes – and we need a steady hand (Telegraph 19/01/2022)

Автор политической статьи в основной части заголовка подчеркивает, что у премьер-министра Великобритании заслуг больше чем провалов. Адресант намеренно акцентирует внимание реципиента на отчленённый компонент, а также используя персональный дейксис “we” имплицитно призывает массовую аудиторию поддержать Бориса Джонсона.

Met Police were wary of a high-stakes pursuit of the PM ... but then the evidence became impossible to ignore (Telegraph 25/01/2022)

В основной части заголовка автор, используя лексему “wary” и концептуальную метафору “a high-stakes pursuit” (концептуальная сфера “игра и спорт”) критикует полицию, за то что офицеры не ведут уголовное расследование должным образом в отношении премьер-министра и рассматривают дело с опаской. Адресант намеренно акцентирует внимание получателя сообщения на парцеляту, так как это часть заголовка содержит такие пресуппозиции: “до этого времени была возможность игнорировать доказательства” или “до этого времени все доказательства игнорировались”.

Таким образом, проанализированные заголовки газет позволяют сделать вывод, что разнообразные синтаксические конструкции следует рассматривать в качестве способа повышения эффективности воздействия газетного текста. Заголовок обладает богатым прагматическим потенциалом в результате используемых адресантом разнообразных синтаксических приемов в совокупности со стилистическими средствами выразительности.

Список использованной литературы:

1. Добросклонская, Т.Г. Массмедийный дискурс как объект научного описания / Т.Г. Добросклонская / Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – Белгород, 2014. – №13 (184). – Выпуск 22. – С.181-187.
2. Грушевская Т.М. Политический газетный дискурс (лингвопрагматический аспект): дисс. ... д-ра фил. наук. К., 2002. 118 с.
3. Чернявская, В.Е. Лингвистика текста. Лингвистика дискурса / В.Е. Чернявская. – М., 2013. – 208 с.
4. Богданова, О.Ю. Сопоставление функциональных особенностей заглавий художественных произведений и современной публицистики (на англоязычном материале) / О.Ю. Богданова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 3. – Том I (Гуманитарные науки). – С. 140-143.
5. Вахтель Н.М. Высказывание в позиции газетного заголовка: семантика и прагматика: дисс. ... д-ра фил. наук. В., 2005. 47 с.
6. Рудницкая И.А. Прагматическая направленность газетного заголовка // Вопросы лексикологии и стилистики французского языка: сб. науч. тр. МГПИИЯ им. М. Тореца. Вып. 177 / МГПИИЯ им. М. Тореца. М., 1981. 172 с.
7. Харитоновна, Е.В. Динамика структуры синтаксиса современного русского языка: тенденция к экономичности и дистинктивности (на материале современной прессы): дис. ... канд. филол. наук: В., 2014. 266 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В
КАЗАХСТАНЕ И МИРЕ: ВЫЗОВЫ И АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ**

Оспанова А.Б.

*Школа – гимназия №32
Нур-Султан, Казахстан*

Түйіндеме: Бұл мақалада Қазақстанда және әлемде көптілді білім беру ортасының қалыптасуы қарастырылады. Оның мақсаты – көптілді білім беру ортасында осындай тұлғаны және оның қалыптасуының шарттарын сипаттау. Елбасы жыл сайынғы жолдауларында еліміздегі көптілді білім беру жүйесіне баса назар аударады.

Түйін сөздер: көптілді білім, тілдік тұлға, тілдік жағдай, көпмәдениетті орта, көптілдік тұлға, құзіреттілік тәсілі.

Аннотация: Данная статья рассматривает формирование полиязычной образовательной среды в Казахстане и мире. Цель ее заключается в описании такой личности и условий ее формирования в полиязычной образовательной среде. Президент в своих ежегодных посланиях делает акцент на систему полиязычного образования в нашей стране.

Ключевые слова: полиязычие, языковая личность, полиязычная среда, полиязычное сознание, способности, компетентностный подход.

Abstract: This article deals the formation of a multilingual educational environment in Kazakhstan and the world. The President does an accent on polylingual education in the country

in all his annual sendings to the people of Kazakhstan. Its purpose is to describe such personality and the conditions of its formation in a multilingual educational environment.

Keywords: *multilingualism, language personality, multilingual environment, multilingual education, competence approach.*

Полиязычие-это необходимость, полиязычным быть престижно. Полиязычный человек – это не только человек, который может говорить и понимать иностранную речь, но и умеющий в различных ситуациях общения пользоваться иностранными языками.

Казахстан – полиэтническая и полиязычная страна, где вопросы развития полиязычного образования решаются на государственном уровне. В Казахстане в дружбе и согласии проживает более 130 народностей и национальностей. Иностранные языки изучаются во всех школах. Следует подчеркнуть, что в Казахстане обучение осуществляется на государственном, казахском, и языке межнационального общения, русском языках в школах, колледжах и вузах, а в учебных планах всех учебных заведений предусмотрено изучение, кроме русского, еще, как минимум, одного иностранного языка, то можно с уверенностью говорить, что в Казахстане уже сформировалась двуязычная ситуация и имеются предпосылки к формированию и развитию полиязычного образования. Владение казахским, русским и иностранным языками становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человека. С 2012 года Министерство образования и науки Республики Казахстан реализует Концепцию развития полиязычного образования. В связи с глобализацией образования степень знания английского языка и охвата сфер деятельности становится всё более актуальной. Развитие английского языка в Республике Казахстан является одной из приоритетных задач государственной поддержки образования. На сегодня возрос процент студентов Казахстана, которые обучаются в Вузах за границей нашей страны, где основным языком обучения является английский. Практика показывает что студенты, которые изучали английский с раннего этапа и затем продолжившие в профильных классах достаточно в хорошей степени овладевают базовыми навыками чтения, письма, говорения и аудирования, что позволяет им поступить в англоязычные ВУЗы и успешно учиться. Внедрение в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы обучение на трех языках – это, безусловно, значительный шаг вперед, в направлении реализации Концепции развития образования в Казахстане. Именно школа является важнейшим этапом в процессе формирования поликультурной личности. Интеграция Казахстана в мировой образовательный процесс привела к необходимости модернизации системы среднего, после среднего и высшего образования. На основе анализа ведущих тенденций мирового развития в сфере языкового образования в Республике происходит процесс широкомасштабного внедрения полиязычного образования для подготовки конкурентоспособных кадров,

обладающих высокой языковой и межкультурной компетенцией. В широком смысле, современное полиязычное образование – это процесс воспитания полиязыковой личности на основе одновременного овладения несколькими языками как «фрагментом» социально значимого опыта человечества, воплощенного в языковых знаниях и умениях, языковой и речевой деятельности, а также в эмоционально-ценностном отношении к изучаемым языкам и культурам. Для эффективной разработки стратегии и тактики реализации идей полиязычия в рамках новой парадигмы образования необходим системно-целостный подход, который предполагает целенаправленный, организуемый, триединый процесс обучения, воспитания, развития индивида как полиязыковой личности. В основе теоретико-методологических положений полиязычного образования реализуются:

- компетентностный подход к содержанию образования, направленный, прежде всего, на творческое добывание знаний, необходимых на развитие профессиональной компетентности обучаемых;
- культурологический подход, предполагающий формирование поликультурной личности в многонациональном пространстве Казахстана;
- личностно-ориентированный подход, основанный на принятии ценности и индивидуальности каждого человека;

- аксиологический подход, отражающий аксиологические реалии иноязычной и родной культуры, таких как история, национальный характер, достижения в различных сферах изучаемых культур. Инновационность высшего образования Казахстана предполагает разработку нового формата ключевых компетенций выпускника вуза, где полиязычие станет одной из важных компетенций. Результатом инновационных подходов в организации управления в высшем образовании Республики Казахстан является создание на базе высших учебных заведений исследовательских университетов, которые станут воплощением нового подхода к качественной модернизации сектора науки и образования, создания новой институциональной формы организации научной и образовательной деятельности. Реализация полиязычного образования требует расширения образовательного пространства, обмена опытом, увеличения лингвистических знаний казахстанцев и формирования поликультурной личности, эффективно функционирующей в условиях интернационализации в сфере образования и глобализации мира. Владение казахским, русским и иностранным языками становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человека. Все это в целом вызывает потребность в большом количестве граждан, практически и профессионально владеющих несколькими языками и получающих в связи с этим реальные шансы занять в обществе более престижное как в социальном, так и в профессиональном отношении положение.

Список использованной литературы:

1. Н.Е.Буланкина. Методологические основы гуманизации полиязыкового образовательного пространства. – Новосибирск: ИРОС РАО, 2004.
2. Н.Е.Буланкина. Проблема эффективного культурного самоопределения личности в полиязыковом образовательном пространстве. – Москва: Изд-во АПКИПРО, 2002. Государственная программа функционирования и развития языков на 2011-2020 гг.
3. Даумова Б.Б. «Аспекты этнокультурного образования и поликультурного воспитания в условиях Республики Казахстан» Вестник Челябинского Государственного Педагогического Университета Серия Педагогика и Психология Выпуск №3 2011 г. С.52-61.

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ КӨП ҚҰРАМДЫ ТЕРМИН СӨЗДЕР

Рысбек Ж.Қ.

Нұр-Сұлтан қаласы

Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ

4 курс студенті

rysbekzhansaya@gmail.com

Ғылыми жетекші – **Бижкенова А.Е.**

ф.ғ.д., профессор

bizhkenova_ae@enu.kz

Түйіндеме: Қазақ тіліндегі екі немесе одан да көп түбірдің бірігуі арқылы жасалған термин сөздердің ғылым салаларында кездесуі зерттеу жұмысында қарастырылатын басты мәселе. Бұл мақалада белгілі ғылым салаларындағы қолданысы бойынша термин сөздер топтастырылып, сандық көрсеткіші диаграммалар арқылы көрсетілген. Зерттеу барысында семантикалық ерекшеліктерге де назар аударылып, жазылу ерекшеліктері де айқындалған.

Бұл мақала филология ғылымының мамандарына, тіл білімінің қыр сырына қызығушылық танытатын жандарға пайдалы болуы мүмкін.

Түйін сөздер: термин сөздер, көп құрамды сөздер, біріккен сөздер, ғылым салалары

I. Кіріспе

Тіл – дүниедегі әрбір жанның басты бойтұмары, қарым - қатынас құралы және ойынды, көңіліндегі сезімдер мен эмоцияларды білдіру қаруы. Ол әрдайым жаңа сөздермен толықтырылып қарқынды даму үстінде. Оған мысалы ретінде қазақ тілін қарастырсақ болады. Бұл көне тілдің тарихына үңілсек, көптеген өзге ұлттар мен олардың мәдениеті ұштасқандықтан, тіл құрамына жаңа сөздер түрлі тәсілмен енген. Оның салдарында қазақ тілінде көп құрамды термин сөздер кеңінен орын алып отыр.

Термин сөздер – белгілі бір ғылым саласындағы нақты түсінік атауы. Термин сөздер құбылыстар мен объектілердің, олардың қасиеттерін анықтайтын және сол салаға жататындығын айқындаушы белгі ретінде

қызмет етеді^[1]. Бұл сөздердің жалпы лексика сөздерінен айырмашылығы - қолдану аясында бір ғана мән – мағынаға ие және эмоционалды бояуға жол бермейді.

Біріккен көп құрамды сөздер — екі түбірдің бірігуі арқылы жасалатын күрделі сөздер тобы. Олардың кей тобы құрылымдық жағынан сөз тіркестеріне жақын болып келеді^[2]. Мәселен, ақкөңіл, қырықаяқ, теміржол, атаққұмар, үшбұрыш, антұрған, т.б. Байқағанымыздай, біріккен сөздерге біртұтастылық қасиет тән.

Біріккен сөздерді көптеген негізгі 2 топқа бөлуге болады:

1. екі компоненті бірігіп, ортақ мағына пайда болады. Мысалы, алтыбақан, фотоаппарат, еңбеккүн.
2. әр компонент ортақ екпінмен айтылып, екі сөз қосылады да, қосылу нәтижесінде сөз құрамы күрделеніп дефис арқылы жазылады, мәселен, бизнес-инкубатор, кино-телесюжет және т.б.

Зерттеу тақырыбының өзектілігі: Бұл мақалада «Қазақ тіліндегі көп құрамды термин сөздер» тақырыбын қарастырамын. Күрделі жолмен бірігіп жасалған терминдер біздің тіл байлығымыз бен сөйлеу үрдісіне тікелей әсер етеді. Тіл құрамына жаңа сөздердің енуі әлемнің барлық елдері мен өмір сүру салаларының дамуымен тығыз байланысты. Қоғамның жаңа бағыттары күрделі сөздерден жасалған жаңа түсініктердің пайда болуына ықпал етеді. Бұл адамдардың жаңа нәрсеге, атап айтқанда жаңа терминдерге деген қажеттілігі қарқынды өсіп келе жатқандығы салдарынан болады.

Зерттеу жұмысының мақсаты:

Тілдің қарқынды дамып келе жатқандығына негізделе отырып, екі немесе одан да көп түбірден құралған күрделі термин сөздер және олардың семантикалық және құрылымдық классификациясы жайлы барынша толық ақпарат беру.

Зерттеу жұмысының міндеттері:

- Тіл құрамындағы екі немесе одан да көп буыннан бірігіп жасалған күрделі термин сөздерді анықтау;
- Семантикалық мағынасына негізделе отырып, көп құрамды терминдерді ғылым саласы бойынша топтастыру;
- Термин сөздердің жазылу ерекшеліктерін анықтай отырып құрылымдық анализ жасау;
- Статистикалық көрсеткішті диаграмма арқылы бейнелеу;

II. Негізгі бөлім

Бұл зерттеу жұмысы 3 бөлімнен тұрады: кіріспе, негізгі бөлім және қорытынды. Жұмыстың негізгі бөлімінде жинақталған көп құрамды термин сөздер жазылу ерекшеліктеріне қарай және ғылым салалары бойынша топтастырылады. Ол топтарға:

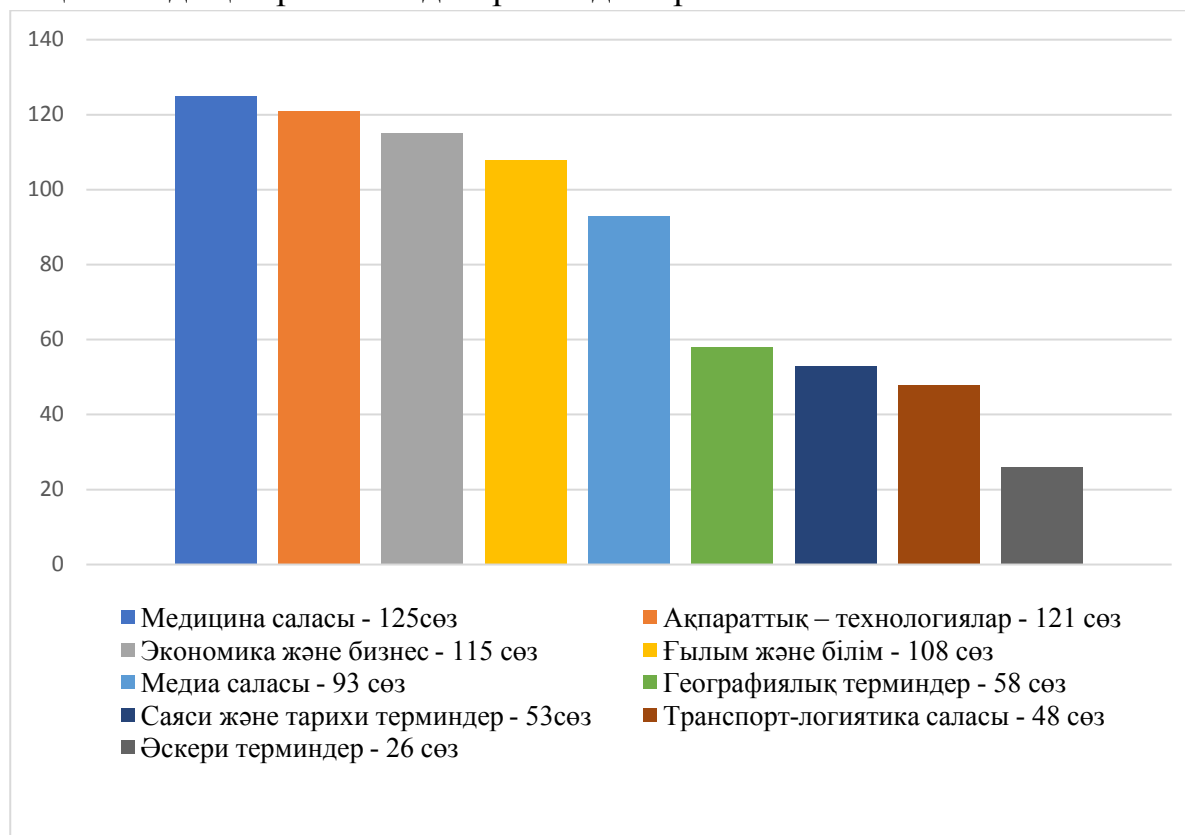
- медицина саласы (химиялық атаулар)
- ақпараттық-технологиялар саласы
- экономика және бизнес
- ғылым және білім
- саяси және тарихи терминдер
- географиялық терминдер
- әскери терминдер
- медиа саласы
- транспорт - логистика саласы

Зерттеу жұмысында жинақталған термин сөздер саны: 747 сөз

1. Көп құрамды термин сөздердің ғылым салалары бойынша топтастырылуы.

<i>Ғылыми сала атаулары</i>	<i>Термин сөздер мысалдары:</i>
Медицина саласы	Антидене, гексааминхром, гидроксомагний, дәріхана, диметилпенпан, микротүтікше, көмірсутек, жүрек-қантамыр және т.б
Ақпараттық – технологиялар	Аудиотаспа, веб-дизайн, бейнекамера, интернет-коммерция, онлайн-конференция, радио-телехабар, фотомонтаж, фотошежіре және т.б
Экономика және бизнес	Бизнес-инкубатор, бизнес-стратегия, келісімшарт, макробәсеке, микронесие, ақша-несие, қызметақы және т.б
Ғылым және білім	Лингвостатистика, лингвомәдениеттану, этносаясаттанушы, роман-хроника, ғалым – профессор, доктор-кандидат және т.б
Саяси және тарихи терминдер	Антидемократия, антифашист-интернационалдар, депутат-бизнесмен, қолжазба, еуроодақ, елорда, вице-министр және т.б
Географиялық терминдер	Кен-металлургия, геология-минералогия, ғаламшар, агроклимат, орталық-батыс, өлкетану, агроодақ және т.б
Әскери терминдер	Гвардияшы-панфиловшы, генерал-губернатор, генерал-майор, барлаушы-іздістіруші, авиаотряд, командир-лейтенант және т.б
Медиа саласы	Киноактер, радиожарнама, телешоу, телеэфир, киностудия, киносценарий, пресс-релиз және т.б
Транспорт - логистика	Аэровокзал, аэроғарыш, автобизнес, автобөлшек, автомат-зауыт, автомектеп, аэрофотосурет, аэрофототүсірілім, бағыт-бағдар және т.б

Жоғарыдағы (кесте №1) көрсетілген көп құрамды термин сөздердің нақты сандық көрсеткіші диаграммада көрсетілген:



2. Көп құрамды термин сөздердің семантикалық ерекшелігі бойынша топтастырылуы.

Біріккен сөздер	Гексафторокобальт, көмірсутек, антидемократия, бейнетехника, радиобайланыс, фоторепортер, микробизнес, агроқалашық, өлкетанушы, геоэкология, субұрқақ, социоллингвистика, сөзжұмбақ, лингвомәдениеттану, этножурналистика, киноиндустрия, киноөндіріс, радиотыңдаушы, аэрофотосурет, және т.б
Дефис арқылы жазылатын сөздер	Солтүстік-шығыс, капитан-лейтенант, бизнес-орталық, радио-телехабар, интернет-дүкен, семинар-тренинг, вице-министр, веб-адресант, экс-премьер-министр, онлайн-чат, радио-телехабар және т.б

Кесте №2

Жоғарыдағы (кесте №2) көрсетілген көп құрамды термин сөздердің жазылу ерекшелігі бойынша көрсеткіші диаграммада көрсетілген:



III. Қорытынды

Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып қорытындылайтын болсақ, қазақ тіліндегі көп құрамды термин сөздер медицина саласы мен ақпараттық – технологиялар саласында басым кездеседі. Химиялық қосылыстар мен жаңа техникалық құрылғылар атаулары біріге жасалған көп құрамды терминдер екендігіне көз жеткіздік. Сонымен қатар, екі немесе одан да көп буыннан жасалған термин сөздер экономика – бизнес және ғылым – білім саласында да көп қолданылады.

Зерттеу жұмысындағы семантикалық анализ нәтижесіне назар аударсақ, түбірлердің бірігуі арқылы жасалған көп құрамды терминдер дефис арқылы жазылатын терминге қарағанда 2 есеге жуық көп екендігі анықталды. Бұл қазақ тіліндегі күрделі терминдер сөздердің басым бөлігі бірге жазылатындығы айқындалды. Оған қоса, қазақ тіл білімінің заманға сай даму деңгейі қарқынды екендігіне көз жеткізуге болады.

Әдебиеттер тізімі

1. Статъя - Многокомпонентные термины - <https://studopedia.info/10-52470.html>
2. А.Р. Кошекova - СОВРЕМЕННЫЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА – ulagat.com

ҚАЗАҚСТАНДА ЖӘНЕ ӘЛЕМДЕ КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ: ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ АСПЕКТІЛЕРІ МЕН КЕДЕРГІЛЕРІ

Сәрсембай С.Б.

Л.Н.Гумилева атындағы ЕҰУ,
«Шетел Филологиясы» факультетінің
1-курс докторанты

Түйіндеме: Қазақстан Республикасындағы көптілді білім беру қазіргі мемлекет дамуының ең маңызды стратегиясы және негізгі бағыттарының бірі болып табылады. Мақалада көптілді білім берудің табиғаты, оның Қазақстан Республикасында өзекті болу себептері, Қазақстанда және әлемде көптілді білім беру ортасын қалыптастыру мәселелері қарастырылған.

Түйін сөздер: Көптілділік, көпмәдениетті орта, көптілді білім беру, көптілді білім беру ортасы

Аннотация: Полиязычное образование в Республике Казахстан является важнейшей стратегией и одним из главных направлений развития современного государства. В статье рассматривается природа полиязычного образования, причины, обусловившие его актуализацию в Республике Казахстан, проблемы формирования полиязычной образовательной среды в Казахстане и мире.

Ключевые слова: Полиязычие, поликультурная среда, полиязычное образование, полиязычная образовательная среда

Abstract: Multilingual education in Republic of Kazakhstan is the most important strategy and one of the main directions of development of the modern state. The article examines the nature of multilingual education, the reasons for its actualization in Republic of Kazakhstan and the problems of the formation of a multilingual educational environment in Kazakhstan and the world.

Keywords: Multilingualism, multicultural environment, multilingual education, multilingual educational environment

Жаңа Қазақстанның маңызды мақсаттарының бірі - жастарымыздың әлемдік білім кеңістігінде еркін самғауына жол ашу, әлемдік ғылым құпияларына үңіліп, өз қабілетін танытуына мүмкіндік беру, осының негізінде өмірден өз орнын таба алатын, өзара қарым-қатынаста өзін еркін ұстап, кез келген ортаға тез бейімделетін, белгілі бір ғылым саласында білімі мен білігін көрсете алатын, көптілді және көпмәдениетті құзіреттіліктерді игерген жеке тұлға қалыптастыру.

«Кәсіптік білім берудің бүкіл жүйесін еңбек нарығында талап етілетін құзыреттерді қалыптастыруға қайта бағдарлауға тиіспіз», - деп атап көрсетілген Президент Қ.К.Тоқаевтың Жолдауында білім беру мекемелерінде, болашақ мамандарды дайындаудағы басты басымдылықтың сапалылыққа негіздеуде екені аңғарылады [1].

Жүз отыздан астам ұлт мекендейтін Қазақстанда көптілділіктің орын алуы заңдылық, себебі, үш тілді меңгеру дәрежесі сол адамның немесе бүтіндей халықтың өмір сүрген тілдік ортасы, әлеуметтік, экономикалық, мәдени өмірі, тұрмыс-тіршілігі секілді көптеген факторларға байланысты. Елімізде өмір сүретін өзге ұлт өкілдері өз тілдерін, одан басқа орыс және қазақ тілдерін қоса меңгерсе, ал қазақ халқының өз тілін, орыс тілін және де жергілікті жерді мекендеген өзге ұлт өкілдерінің тілдерін игеріп алып жатқандары аз емес.

Бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі – жаппай көптілділікке көшу. Әлемдік білім беру іс-тәжірибесінде көптілді және билингвалды білім беру жаңалық емес. Мәселен, АҚШ пен көптеген Еуропа елдерінде көптілді және билингвалды білім беру бағытында қыруар жұмыстар жүргізіліп, нәтижесінде жетістікке де қол жеткен. Еуропадағы мектеп түлектері мен студенттерінің өзара бірнеше тілде еркін сөйлесулері қалыпты жағдайға айналған.

Әлемдік білім беру үдерісінде білім берудің құндылықтары мен мақсаттарының жаңа жүйесі кеңінен талқыланып, білім кеңістігі, көптілді білім беру, көпмәдениетті білім, көпмәдениетті орта сияқты ұғымдар ғылыми айналымға енгізілуде. Сонымен бірге, зерттеу мәселесі бойынша теориялық дереккөздерді талдау «көптілді білім беру ортасы» түсінігін түсіндірудің екіұштылығын көрсетті.

«Қоршаған орта» терминін Г.Гегель өзінің философиядағы қоршаған ортаның алғашқы ғылыми түсіндірмелерінде, адамға сыртқы немесе адамды қоршап тұрған нәрсеге қатысты қолданылады «күш» ұғымымен анықтап, адамды қоршап тұрған кейбір нақты объектілер деп жазған.

Совет Энциклопедиясында қоршаған орта – «адамның өмір сүруі үшін оны қоршаған әлеуметтік, материалдық және рухани жағдайлар, қоғамдық қатынастар мен институттардың, қоғамдық сананың, белгілі бір қоғамның мәдениетінің, адамның тікелей әлеуметтік ортасының жиынтығы. Тұлғаның қалыптасуы мен дамуына қоршаған орта шешуші әсер етеді. Сонымен бірге шығармашылық әрекеттің, адам әрекетінің әсерінен ол өзгереді, түрленеді» деп көрсетілген[2].

Педагогикалық әдебиеттерде «білім беру ортасы» ұғымы жиі кездеседі. Білім беру ортасы – білім беру құралдары мен мазмұнының әртүрлі түрлерін қамтитын білім алушының табиғи немесе жасанды түрде жасалған әлеуметтік-мәдени ортасы.

Білім беру – бұл ортада адамдардың дамуының әртүрлі траекториялары болуы мүмкін арнайы білім беру ортасын құру. Білім беру ортасы – тұлғаның берілген заңдылық бойынша қалыптасуына, сондай-ақ оның дамуына мүмкіндіктер беретін ықпалдар мен жағдайлар жүйесі.

Заманауи зерттеулер қоршаған орта ұғымына өзіндік жаңа сипаттамаларды енгізуде. Ю.С. Мануйлов еңбектерінде қоршаған орта тұлғаны қалыптастыру және дамыту құралы болса, В.В. Рубцов білім беру ортасын ынтымақтастық нысаны ретінде қарастырады, ал В.И. Слободчиков бойынша

білім беру ортасы – білім алушылардың өзара әрекеттестік пен білім беру кеңістігінің нәтижесі болып табылады.

Өз зерттеу жұмысымызда біз А.И.Савенков ұсынған анықтамамен келісеміз. Оған сәйкес білім беру ортасы «мәдениеттің бір бөлігі» ретінде түсіндіріледі. Жеке тұлға әлемді «сынау және қателесу» процесінде белгілі бір мінез-құлық үлгілерін қабылдайды немесе онымен келіспейді. Сондықтан білім беру ортасы өзгеретін және тұлғаны өзгертуге әсер ететін құбылыс ретінде қарастырылады.

Қазақстандағы білім берудің аса маңызды стратегиялық міндеті – бір жағынан, үздік қазақстандық білім беру дәстүрлерін сақтау, екінші жағынан, мектеп түлектеріне халықаралық біліктілік беру, олардың мемлекеттік тілді және шет тілдерді меңгеруге негізделген тілдік сана-сезімін дамыту.

«Көптілділік» ұғымы кең мағынада қолданылады. Бұл термин кезінде халқымыздың «Жеті жұрттың тілін біл, жеті түрлі білім біл» деген аталы сөзімен дәл бүгінгі дамыған күнге сәйкес айтылғандай. Тарихи деректерге жүгінсек, энциклопедист ғалым, әлемде Аристотельден кейін екінші аға ұстаз аталған ұлы ғұлама Әбу Насыр Әл-Фараби бабамыз өз өмірінде 70-ке жуық ұлттың тілін жетік білгендіктен, артына мәңгі өшпес мол рухани құнды мұра қалдырып кеткендігін аңғаруға болады. Мұның өзі сол кезеңнің өзінде тілдерді меңгеру мәселелерінің өзекті болғанын аңғартады.

Көптілділік мәселесін көптеген ғалымдар зерттеген, соның ішінде көптілді білім берудің теориялық-әдіснамалық негіздерін Б.А.Жетпісбаева, көптілді білім берудің ұтымдылығын арттыруын Д.Н.Кулибаева, И.И.Халеева, С.Ж.Берденова, тіл білімінде қостілділік мәселелері Э.Д.Сүлейменова, Б.Хасанұлы, Н.Ж.Шаймерденова еңбектерінде қарастырылған.

«Көптілді білім беру» ұғымының ЮНЕСКО-ның тұжырымдамасына сәйкес кем дегенде үш тілді қамтиды: аймақтық немесе ұлттық және халықаралық тілді. Көптілді білім беру мәселесі бүгінгі таңда мемлекеттік деңгейде талқыланып, білім реформалары осы жүйе аясында жұмыс жасауда. Көптілді білім беру – өскелең ұрпақтың әлемдік білім кеңістігінде еркін тыныстауға, жұмбақ ғылымдардың сырын ашуға, тілдік сананың дамуына жол ашады

Қазіргі таңда көптілділік адамзат дамуының маңызды бағыты ретінде қалыптасқан. Бүгінде халқы бір тілде сөйлейтін елдер бар деп елестету мүмкін емес. Бір тілді меңгеріп қана дамыған өркениетті мемлекеттер жоқ. Кез келген көпұлтты мемлекеттің қалыпты дамуы үшін қостілділік пен көптілділіктің қалыптасуы өте маңызды.

Көптілділік – «белгілі бір әлеуметтік қауымдастық (ең алдымен мемлекет) шеңберінде бірнеше тілді қолдану; жеке адамның (адамдар тобының) әрқайсысы белгілі бір коммуникативті жағдайға сәйкес таңдалған бірнеше тілді қолдануы»

Көптілділік – көпмәдениетті тұлғаны қалыптастырудың негізі. Шет тілдерін сөйлейтін, түсінетін және әртүрлі қарым-қатынас жағдайында қалай қолдану керектігін білетін көптілді тұлға ел болашағы үшін аса маңызды маман болып табылады.

Көптілді тұлға – бірнеше тілде белсенді сөйлеуші, ол: сөйлеу тұлғасы – жеке тұлғаның бірнеше тілде бір мезгілде сөйлеу әрекетін жүзеге асыруына мүмкіндік беретін психофизиологиялық қасиеттер кешені; коммуникативті тұлға – ауызша мінез-құлық және әртүрлі тілдік қоғам өкілдерімен қарым-қатынас құралы ретінде бірнеше тілді қолдану қабілеттерінің жиынтығы; сөздік немесе этносемантикалық тұлға – бірнеше тілдің лексикалық жүйесіне кіріктірілген дүниетанымдық көзқарастардың, құндылық бағдарлардың, мінез-құлық тәжірибесінің симбиозы.

Көпмәдениетті тұлғаны қалыптастыру идеясы қазақ халық педагогикасында әрқашан маңызды орын алған. Көптілділік, Е.Д. Сүлейменов пікірінше, Қазақстандағы тілдерді дамыту мәселесінің даусыз және маңызды сипаты. Сондықтан қазақ, орыс және ағылшын тілдерін жоғары деңгейде практикалық және кәсіби меңгеру – қоғамда неғұрлым беделді әлеуметтік және кәсіби позицияны иеленуге нақты мүмкіндіктер алу үшін қажетті деп атап көрсетеді[3].

Қазіргі әлемде кез келген білім беру ұйымының ортасы этникалық топтардың, субмәдениеттердің спектрі болып табылады, сәйкесінше белгілі бір түрде бұл туралы көпмәдениетті білім беру ортасы ретінде айтуға болады. Ғылым «көпмәдениетті білім беру ортасы» ұғымының мәнін ашуға өткен ғасырдың аяғында ғана бет бұра бастады.

Сонымен бірге «көпмәдениетті орта», «көп ұлтты орта», «көпмәдениетті білім беру», «көпмәдениетті орта», «көпмәдениетті қоғам», «көпмәдениетті білім беру ортасы», «көптілді білім беру ортасы» ұғымдары бір-бірімен тығыз байланысты.

«Көпмәдениетті білім беру ортасы» термині соңғы жылдардағы диссертациялық зерттеулерде жиі қолданыла бастады. И.Ф. Ярулин көпмәдениетті білім беру ортасын «адамды қоршап тұрған, оның дамуына оң немесе теріс әсер ететін әлеуметтік ортаның бөлігі және тұрғылықты жерінің этникалық ерекшеліктерін ескере отырып, көрсетілген барлық өмір сүру жағдайларының жиынтығы болып табылады» деп есептейді[4].

А.М. Буттаева көпмәдениетті білім беру ортасын «әртүрлі мәдениеттегі адамдар қызметінің нысаны мен өнімі, жеке тұлғаның өмір сүру жағдайларының жиынтығы, оның қажеттіліктерінің негізгі анықтаушысы» деп түсіндіреді[5].

Ал, А.И. Богданова өз еңбегінде көпмәдениетті білім беру ортасын «ортаның өзінде көпмәдениетті тұлғалардың жалпыадамзаттық, ұлттық және жеке мәдениет құндылықтарын түсінуіне ықпал ететін және білім беру арқылы тұлғаның мәдениетке бейімделуіне ықпал ететін орта» деп сипаттайды[6].

О.Л.Колоницкая көпмәдениетті білім беру ортасы – бұл «тұлғаның қалыптасуына, оның тиімді этносаралық және мәдениетаралық өзара әрекеттесуге дайындығына, эмпатиясына, басқа мәдениеттер мен этникалық мәдениеттерді түсінуге, толеранттылыққа әсер ететін жағдайлардың жиынтығын білдіретін білім беру ортасының бір бөлігі» деп атап көрсетеді»[7].

Қазіргі уақытта орта және жоғары оқу орындарында оқу қазақ және орыс тілдерінде жүргізілсе, бірқатар мектептерде, колледждерде, университеттерде пәндерді ағылшын тілінде оқытудың оң тәжірибесі бар. Қазақстан мемлекеттік қазақ тілі мен орыс тілінің институционалдық ұстанымының мызғымастығын отандық өмірдің маңызды факторы ретінде көрсете отырып, көптілді білім беруді қалыптастыруға бейім деп айтуға болады.

Педагогика ғылымдарының докторы, профессор Жетпісбаева Б.А. зерттеулерінде көптілді білім беруді үш немесе одан да көп тілді қатар меңгеруге негізделген көптілді тұлғаны қалыптастырудың мақсатты ұйымдастырылған процесі деп түсінеді.

Көптілді білім беру жас ұрпақты өзара байланысты және өзара тәуелді әлемде өмір сүруге дайындаудың тиімді құралы ретінде әрекет етеді. Қазақстандағы лингвистикалық плюрализм бүгінде жүзеге асырылып жатқан әлеуметтік-саяси және экономикалық реформалардың салдары ретінде қарастырылады. Бұл реформалар Қазақстан қоғамының ашылуына, мемлекетіміздің әлемдік қауымдастыққа енуіне, мемлекетаралық саяси, экономикалық және мәдени байланыстардың дамуы мен нығаюына оң әсер етеді.

Жоғарыда айтылғандардың барлығы қазіргі уақытта қоғамда шет тілдерінің сұранысқа ие болуына ықпал етеді. Шет тілдерін білу маманның кәсіби құзыреттілігін кеңейтеді, әлемдік маңызы бар ресурстарға қолжетімділікті ашады, маманды тек ұлттық ғана емес, сонымен бірге жаһандық деңгейде бәсекеге қабілетті етеді.

Көптілді білім беру бағдарламасы жаһандану жағдайында бәсекеге қабілетті, тіл мәдениетін меңгерген ұрпақты қалыптастыруға ықпал ететін білім берудің жаңа моделін құруды көздейді. Қазақ, ағылшын және орыс тілдерін білу жастарға әлемдік нарықтардың, ғылым мен жаңа технологиялардың кілтін береді, этникалық, қазақ және әлемдік мәдениеттермен танысуға негізделген сындарлы ынтымақтастық үшін дүниетанымдық ортаны қалыптастыруға жағдай жасайды.

Көпмәдениетті және жан-жақты үйлесімді тұлғаны қалыптастыру мен дамыту мәселесі Қазақстан Республикасының басты мақсаттарының бірі екені анық. Қазақстандағы қазіргі білім беру жағдайы мәдениетті сипаттаудың принципті жаңа үлгілерін ғана емес, білім беру тәжірибесіне инновациялық парадигмаларды енгізуді де талап етеді. Осыған байланысты, көпмәдениетті және көптілді білім беру мәселесі бүгінгі таңда өзекті болып табылады.

Қазақстан Республикасында көпмәдениетті білім беру – білім беру жүйесінде, оның ішінде жоғары кәсіптік білім берудегі басым бағыттардың бірі; басқа халықтардың рухани-мәдени құндылықтары, салт-дәстүрлері туралы білімдерді меңгеруге ықпал ететін заманауи білім берудің маңызды бөлігі болып табылады. Өзінің ғана емес, басқа халықтардың да мәдениетін құрметтейтін, көпмәдениетті, толерантты тұлғаны қалыптастыру мен дамыту – қазіргі таңдағы жаңа Қазақстанның дамуына қажетті мәселенің бірі болып табылады.

«Көптілділіктің» қалыптасуы күрделі және ұзақ және қазіргі кездегі басым саяси және экономикалық қажеттіліктер тұрғысынан өте маңызды процесс. Бүгінгі таңда Қазақстанның жоғары оқу орындарында көптілді білім беру мәселесі өзекті болып отыр.

Осылайша, жақын болашақта Қазақстанда көптілді білім беру ортасы жағдайында тілдік тұлғаны дамытудың жаңа базалық моделін үш тілдің: қазақ, орыс, ағылшын тілдерінің негізінде құру, жаңа тілдік тұлғаны құру және енгізу қажет. Қазақ тілі мемлекеттік дәрежесінде мемлекет өмірінің бар саласында «бүкіл қоғамымызды біріктіруші» қызметін атқарса, орыс тілі ұлттар арасындағы қарым-қатынастарға қызмет етеді, ал ағылшын тілі әлемдік экономикаға, әлемдік қауымдастыққа кірігуімізге қызмет етеді.

Мұндай көзқарас Қазақстанда көптілді және көпмәдениетті кеңістікті одан әрі қалыптастыруға, тілдердің өзара әрекеттесуі мен өзара ықпалына, елдегі тыныштық пен тұрақтылықты сақтауға жаңа мүмкіндіктер ашатыны сөзсіз.

Әдебиеттер тізімі:

1. «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы 2020 жылғы 1 қыркүйек // http://memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-kazakstan-halkyna_zholdauy-2020-zhylgy-1-kyrkuiek.html (2020 ж. 1 қыркүйек).
2. Большая советская энциклопедия. М. : Сов. энциклопедия, 1969-1978.
3. Э.Д.Сулейменова Языковые процессы и политика. Алматы: Казахский университет, 2011. – 117с.
4. Яруллин И. Ф. Патриотическое воспитание студентов в поликультурной образовательной среде // Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции: Поликультурное образовательное пространство Поволжья: пути и формы интеграции (Казань, КФУ, 1 ноября 2013 г.) / под науч. ред. Г. Ж. Фахрутдиновой. Казань : ИПП КФУ, 2013. С. 697-699.
5. Буттаева А. М. Специфика духовного бытия человека в условиях поликультурной среды : дис.... канд. филос. Наук : 09.00.11. Махачкала, 2003.
6. Богданова А. И. Поликультурная образовательная среда // Современные наукоемкие технологии. 2011. № 1. С. 113-115.
7. Колоницкая О. Л. Реализация концепции поликультурного образования и ее влияние на профессиональное становление личности обучаемого в вузе // Эйдос. 2010. 10 декабря. <http://www.eidos.ru/journal/2010/1210-01.htm>.

THE ROLE OF TRANSLANGUAGING IN MULTILINGUAL EDUCATION

Tlepbergen D.

L.N. Gumilyov Eurasian National University

Abstract: *The article dwells on the role of translanguaging in multilingual education, which has been receiving increasingly more attention in recent years. The paper presents a brief overview of the studies related to translanguaging and translingual education, which are currently largely concentrated in the works of foreign researchers. The key strategies for the implementation of translingual practice in the educational process are highlighted.*

Keywords: *multilingualism, language practices, linguistic repertoire, translanguaging strategies.*

Түйіндеме: *Мақала соңғы жылдары айтарлықтай танымалдыққа ие болған көптілді білім берудегі транслингвалды тәсілдің рөліне арналған. Шетел ғалымдарының тілдерді оқытудағы транслингвалдық тәсілге қатысты зерттеулерге қысқаша шолу берілген. Транслингвалды тәжірибені оқу үдерісіне енгізудің негізгі стратегиялары айқындалған.*

Түйін сөздер: *көптілділік, тілдік тәжірибелер, лингвистикалық репертуар, транслингвизм стратегиялары.*

Аннотация: *В статье рассматривается роль транслингвизма в полиязычном образовании, которому в последние годы уделяется все больше внимания. Представлен краткий обзор исследований, связанных с транслингвальным подходом в обучении языкам зарубежных исследователей. Выделены ключевые стратегии внедрения транслингвальной практики в образовательный процесс.*

Ключевые слова: *многоязычие, языковые практики, языковой репертуар, стратегии транслингвизма.*

Translanguaging is currently a widely discussed term, which identifies a very effective tool for teaching in multilingual classrooms, and in teaching foreign languages.

Williams first introduced the term “translanguaging” meaning the systematic use of two languages inside the same lesson. A number of scholars, especially C. Baker and O. Garcia later popularized it in their scholarly works. One of the developing ideas suggested by C. Baker is that translanguaging is a process of meaning-making, developing understandings and forming experiences by two languages [1, 21]. Thus, both languages equally contribute to the dynamic development of literacy, mental skills, and learning.

N. Hornberger and H. Link viewed translanguaging through the lens of biliteracy and identified it as a pedagogical strategy for developing literacy and language of students. They assumed that one language and literacy develop in relation to other languages or literacies, settling biliteracy development concerning the context, media and content [2, 173].

R. Otheguy et al. offer the clarification of the term translanguaging, which applies to both education and language in general. Scholars point out that the term

translanguaging was initially driven by the same conceptual terrain as code switching by many researchers, although while code switching may imply the switching between languages, translanguaging aims to purposefully use the whole potential of a person's linguistic repertoire [3, 98].

Code-switching is a bilingual-mode activity in which more than one language, typically speakers' native language and second language (L2), are used intrasententially or intersententially [4, 31]. Code-switching has not been welcomed in traditional L2 classrooms where the students' target language and native language are clearly divided, and the target language has to be the 'official' language in the classroom. Such a tendency may have been due to the general belief that switching to an alternate language is the result of having incomplete knowledge of the language in which the utterance was initiated [5, 66].

O. Garcia and L. Wei stressed that translanguaging as transformative pedagogy requires concise planning and structuring on the part of teachers. It is crucial for teachers to use translanguaging in their pedagogy, not only because translanguaging promotes each learner's engagement in the educational process, but also because it allows teachers to transform their instruction in such a way that all learners are cognitively, socially and creatively challenged to learn. This is achieved through the appropriate linguistic input provided by the teacher and the construction of linguistic output in interactions and collaborative group work [6, 41].

Translanguaging is a complex phenomenon that cannot be viewed in simple terms and from one perspective only, and should be studied in all of its complexity. It is a systematic pedagogic, scaffolding strategy of using two or more languages in alternation that boost competence and performance in all of the languages. Translanguaging can be used spontaneously or for pedagogical purposes. The former refers to the "ability of multilingual speakers to shuttle between languages, treating the diverse languages that form their repertoire as an integrated system"; the latter involves the scaffolding of comprehension in an educational setting, and is also called pedagogical translanguaging, intentional translanguaging or classroom translanguaging.

A. Zabrodskaia stated that translanguaging allows bilinguals/multilinguals to create identities and to participate in multilingual discursive practice in meaningful ways. Translanguaging is described as an effective strategic communication in which a speaker chooses necessary linguistic features from their linguistic repertoire, translanguaging is "a fluid communicative language practice where the languages of input and output were purposefully juxtaposed." The focus of translanguaging is on the cognitive and linguistic skills of the interlocutors in bilingual/multilingual discourse [7, 477].

Translanguaging might look like a student mixing languages when responding to a teacher's question by drawing on whatever knowledge and vocabulary they know. It might also look like watching a TV show in one language and interpreting it for a friend or family member in another language. In other words, there is no competition between the different languages a student knows and mixing languages

should not be seen as "incorrect;" rather, students logically choose how to communicate based on their cultural and social contexts.

Using translanguageing to teach and learn mobilizes all of students' linguistic skills. When used in education setting, translanguageing has four goals:

- to support students as they engage with complex content and texts;
- to provide opportunities for students to develop academic language practices;
- to make space for students' multilingualism and multilingual ways of knowing;
- to support students' social emotional development and multilingual identities.

Mixing language practices through translanguageing reinforces students' existing multilingual practices, allowing them to demonstrate what they know and can do. By valuing students' language abilities as an essential resource and modeling flexible oral and written languages, teachers can use different strategies to enable students to develop their multilingual communication skills.

Most strategies can be used by teachers who do not speak the same language or languages as their students. While some of these strategies may be more challenging if a teacher is unfamiliar with some of the languages spoken by their students, they can still leverage their students' knowledge as resources for their classroom. In that way, they become co-learners with students. Some translanguageing strategies teachers can use include:

Strategy 1. Using multilingual labels and word walls, repetition, and translation across languages. Students can participate in these activities to reinforce their learning and demonstrate their linguistic knowledge.

Strategy 2. Creating learning objectives that support multilingualism and are not tied to specific languages. For example, rather than stating, "Students will be able to summarize the main points of a story in English," a language arts objective that promotes multilingualism can read, "Students will be able to summarize the main points of a story," and a teacher can accept whatever language students feel most comfortable using.

More advanced objectives can distinguish between languages, but it is recommended that they do not focus on only one language overall.

Strategy 3. Creating an assignment in which students read, or tell stories to one another, using one language and then translate them into another language to share with other students.

Strategy 4. Pairing students with similar language backgrounds, but different language proficiency levels, so that students can participate in safe, cooperative group discussions with other students. Students with stronger multilingual skills can lead, help and repeat information for those students needing additional language support.

Strategy 5. Providing a variety of resources in multiple languages for students. Ideally, there will be resources in languages students are familiar with in the classroom. However, if resources are only available in English, for example, a teacher can explain and discuss concepts in both English and the other language, or languages spoken in the classroom to facilitate understanding. They can also

encourage students to do the same, especially if a teacher might be unfamiliar with the other languages in the classroom.

Strategy 6. Scaffolding and using exploratory talk by providing space for students to use language to try out new ideas and new grammatical forms allows students to process ideas out loud to themselves and their peers in whatever languages come naturally to them. This can look like paired problem-solving in a math class, or group work on a writing assignment in a science class.

Strategy 7. Finally, becoming a co-learner with students. For teachers who may be unfamiliar with the language, or languages their students speak, they can leverage their students' linguistic knowledge during assignments or classroom discussion, by asking them to translate, explain, or lead conversations to support comprehension for all students.

In the Kazakhstani context translanguaging might be regarded by teachers as inefficient since in high-stakes examinations, such as the Unified National Testing (UNT), Kazakh, Russian, and English languages are used, which might interfere with the acknowledgement of it as a pedagogical tool in their classroom. In other words, test-based assessment of students' performance is still considered to be the reasonable indicator of schools and its teachers' competence [8, 47]. Consequently, making teachers accountable for the preparation of students to get higher scores in it. At the same time, the UNT does not yet reflect trilingual education requirements, as it has not developed taking into account the translanguaging practices in schools. Meanwhile, translanguaging is an inevitable part of classroom practice as it is considered to be a naturally occurring phenomenon. Moreover, some teachers may consider translanguaging only as a scaffolding strategy, which turns out to be less useful as learners attain higher language proficiency.

All in all, translanguaging is a dynamic process in which multilingual speakers navigate complex social and cognitive demands through strategic employment of multiple languages. Translanguaging involves issues of language production, effective communication, the function of language, and the thought processes behind language use.

Concluding all of the above, the main features of translanguaging are presented below.

Table 1. Core characteristics of translanguaging in education

Type of program	Multilingual education and second/additional language education
Type of student	Multilingual or emergent multilingual
Aims	Linguistic and academic development
Organization	Planned, designed
Approach	Multilingual/heteroglossic

We believe that translanguaging gives multilingual students a plethora of advantages within educational systems because it:

- Promotes deeper understanding of science concepts, especially related to complex vocabulary;
- Protects and promotes minority languages;
- Raises participant confidence and motivation;
- Maximizes learning of literacy skills;
- Improves empowerment and language learning;
- Increases cognitive engagement in content-matter learning.

The main conclusion that follows from all of the above can be formulated as follows: the translingual approach is undoubtedly of great interest to the scientific and pedagogical communities, since it breaks the established traditional attitude to the knowledge of several languages and to teaching them. Such going beyond the usual, a new look at language changes is quite natural: society is changing, the language landscape is changing.

References:

- 1 Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (5th ed.). Bristol: Multilingual Matters.
- 2 Nancy H. Hornberger & Holly Link (2012) Translanguaging and transnational literacies in multilingual classrooms: a biliteracy lens, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*.
- 3 Otheguy, R., García, O., & Reid, W. (2015). Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review*, 6(3), 281-307. <https://doi.org/10.1515/applirev-2015-0014>
- 4 Cook, V.J. (2001). Using the first language in the classroom. *Canadian Modern Language Review*, 57, 402-423.
- 5 Reyes, I. (2004). Functions of code switching in schoolchildren's conversations. *Bilingual Research Journal*, 28(1), 77-98.
- 6 García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. London, UK: Palgrave Macmillan
- 7 Zabrodskaja, A. Translanguaging space and translanguaging practices in multilingual Russian-speaking families. *Russian Journal of Linguistics*, 25 (4), 931–957.
- 8 Akhmetova, I. (2021). *Translanguaging in Kazakhstani EFL classrooms* (Master's thesis, Nazarbayev University, Nur-Sultan, Kazakhstan).

THE CONCEPT OF MILK IN THE KAZAKH AND ENGLISH LINGUISTIC PICTURES OF THE WORLD

Turganbekova A.M.

ENU named after L.N.Gumilyov

Master's student ENU named after L.N.Gumilyov

Сыздыкбаева А.А.

Учитель средней школы им М.Ломоносова,

Туркестанская область

Түйіндеме. Зерттеудің мақсаты – қазақ және ағылшын әлемнің тілдік бейнелеріндегі сүт концептінің семантикалық құрылымына кіретін семантикалық және лингвомәдени компоненттерді анықтау

Зерттеудің ғылыми жаңалығы осы мақалада салыстырмалы-салғастырмалы аспектіде семантикалық және мәдени-семантикалық деңгейде әлемнің қазақ және ағылшын әлемнің тілдік бейнелеріндегі сүт концептінің компоненттері қарастырылған. Жұмыста фразеологиялық бірліктерді, мақал-мәтелдерді, салыстырылатын екі тілдің сөздерін талдау нәтижелері келтірілген, қазақ және ағылшын әлемнің тілдік бейнелеріндегі сүт концептісінің ортақ тұстары және ерекшеліктері көрсетілген.

Түйін сөздер: әлемнің тілдік бейнесі, мәдениет, концепт, сүт, лингвомәдениет.

Аннотация. Цель исследования – выявить семантические и лингвокультурные компоненты, входящие в семантическую структуру концепта молоко в казахской и английской языковых картинах мира

Научная новизна исследования состоит в том, что в данной статье рассмотрены компоненты концепта молоко в казахской и английской языковых картинах мира на семантическом и культурносемантическом уровнях в сопоставительном аспекте. В работе приводятся результаты анализа фразеологических единиц, пословиц, поговорок двух сопоставляемых языков, выделены общие и отличительные компоненты концепта молоко в казахской и английской языковых картинах мира.

Ключевые слова: language picture of the world, culture, concept, milk, linguoculture.

Abstract. The purpose of the study is to identify semantic and linguocultural components included in the semantic structure of the concept of milk in the Kazakh and English language pictures of the world

The scientific novelty of the research consists in the fact that this article examines the components of the concept of milk in the Kazakh and English language pictures of the world at the semantic and cultural-semantic levels in a comparative aspect. The paper presents the results of the analysis of phraseological units, proverbs, sayings of two comparable languages, highlights the common and distinctive components of the concept of milk in the Kazakh and English language pictures of the world.

Keywords: linguistic picture of the world, culture, concept, milk, linguoculture.

Introduction

Research into the relationship between human being and the world around him has been gaining momentum lately. One of its main tasks is to realize the uniqueness of national culture and its common features with world culture.

Language serves as a means of collecting and storing information, it is a source of knowledge about the world. Like language, culture is one of the forms of consciousness reflecting a person's attitude to the world [1, 76 p.]. According to K. Levi Strauss, language is both the basis, the product of culture and its most important component, as well as a factor in the formation of the cultural code [2, 62 p.].

Each individual nation has its own point of view, i.e. each natural language consists of system units, as a result of which any native speaker has a special relationship to the world soaked in mother's milk, and forms its own interpretation, collective philosophy, or rather the mentality of the nation. V. Von Humboldt noted this as the spirit of the nation [3, 81 p.]. In accordance with this, the language should represent a national character, a national idea. It usually consists of symbols, images, concepts and legends, that is, language units. The word is a complete concept, filled with content, absorbing the entire history of the people and all their ideas [3, 102 p.].

The linguistic picture of the world is the object of research by many modern scientists, the study of which is dictated both by the development of linguistics in general and its individual areas, in particular linguoculturology.

One of the Kazakh linguists A. Islam believes that the linguistic picture of the world is a set of knowledge that is reflected in the language, formed on the basis of collective national cultural experience inherent in native speakers of this language [4, 29 p.].

The concept as a carrier of cultural information of a particular people unites the entire spectrum of the system of conceptual notions and scientific views. Many concepts are studied in a comparative aspect on the linguistic material of two or three national cultures, which makes it possible to identify the features, similarities and differences in the worldview of the peoples-speakers of different languages. Turning to the consideration of the concept of milk, we compare the "ethno-cultural profile" of the perception of this concept by native speakers in the Kazakh and English language pictures of the world and identify the features of its perception by native speakers at the cultural and semantic level. All of the above determines the relevance of this study.

The following tasks were set in the work:

- to describe the lexicographic interpretation of the concept of milk in the Kazakh and English languages;
- to identify the cultural and semantic components of the concept of milk based on the material of stable expressions of the Kazakh and English languages;
- to identify similarities and differences in understanding the essence of the concept of milk in the Kazakh and English worldviews.

The following research methods were used in the work: the method of conceptual analysis; the method of contextual analysis; a comparative method that helps to identify universal and national-specific features of concepts in two languages and cultures.

The theoretical basis of the research was the works on the problems of cognitive linguistics, by works on linguoculturology by V. A. Maslova (2001), Ter-Minasova S.G.(2000) Islam A. (2004). The practical and scientific significance of the research lies in the fact that the results of the work can be used in pedagogical activities to improve the educational process, including in lecture courses and practical classes in linguistic disciplines "Linguoculturology", "Comparative Culturology", "Phraseology", which are taught in bachelor's and master's degrees.

Main part

The term "concept" occupies an important place in the linguistic picture of the world. The system of concepts represents a picture of the world, reflects a person's understanding of reality. The concept covers the entire content of the word: meaning and connotation, reflecting the idea of the bearer of this culture about the various phenomena behind the word. In the Kazakh linguistic picture of the world, the concept of milk occupies an important place, as the Kazakh people lead a nomadic lifestyle and are engaged in animal husbandry.

In order to determine the meaning of the milk lexeme in the Kazakh language, we turned to dictionaries:

In the explanatory dictionary of the Kazakh language, milk is a nutritious liquid substance secreted from the nipples of mammalian animals[5].

Milk is a white liquid substance secreted by the mammary gland of the mother, which is of great nutritional importance for her child[6].

The concept of milk is reflected in stable units of language, proverbs and sayings. The proverb is the soul of every culture. Proverbs are passed from mouth to mouth, from generation to generation. Familiarity with phraseological units, proverbs and sayings allows you to better understand the history of the people, their attitude to human dignity and shortcomings, the specifics of the worldview. The moral teachings contained in the paremias are usually very simple and always relevant, the values they reflect are eternal values.

Dairy products were considered sacred to the Kazakh people and were called *ағарған* (white). Among the wedding rituals, we find the phrase *сұтақы*. This is the cost that is given to the girl's mother for raising her. In prosperous families, it was given to up to ten horses, in families with average incomes - one cattle or things, for example, a carpet, a fur coat. Currently, funds are being issued.

Phraseological units are combinations of words whose components are so related to each other that the meaning of the whole is not derived from the totality of the meanings of the components included in the phraseology. Phraseology (further – FU) is the main, complex, multidimensional unit of the modern

phraseological system, which is difficult to distinguish from the total number of words, and even more so – word combinations.

After analyzing the collected material, we divided the phraseological units with the component "milk" into several groups.

Milk (SEMA young): *сүт кенже; сүт қозы; сүт бота; сүт лақ; сүт тайлақ; сүт тіс; сүт тырнақ; ернінде сүттің дәмі тұр*. These phrases mean young.

In the past, Kazakhs did not have a clock to measure time, and such phrases as *сүт пісіп* (until the milk is cooked); *сүт қайнағаныша* (until the milk boils) were used as a measure of time.

In addition, there are also phraseological units that indicate that milk is pure, white. For instance, *сүттей жарық; сүттен ақ, судан таза*.

In the Kazakh linguistic picture of the world, milk is reflected in the image of sacred, white, and pure. In addition, the following proverbs and sayings show the benefits of milk in the worldview of the Kazakh people and use it as a daily main dish: *Малды бақсаң, сиыр бақ, сүт кетпейді шарадан. егін ексең, бидай ек, құт кетпейді даладан; түйе жисаң, нардан жи, жүк қалдырмас жолында, сиыр жисаң, тарлан жи, сүт пен қаймақ қолыңда; нар маяның жүні – жібек, сүті – бал, нар жігіттің аймағы ел, алды мал*.

In the dictionaries of the English language is also given a similar definition of milk with the Kazakh language. Milk is a white liquid that woman and female animals produce in their bodies or young animals [9]. Milk is the white liquid produced by cows, goats and some other animals as food for their young and used as a drink by humans [10 <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>].

Milk has had a special symbolic meaning since ancient times. Being the food of the gods, it symbolizes eternal life, prosperity, rebirth. In this regard, we should also mention the tradition of drinking tea with milk in England. There are different opinions about the history of its origin. In one of them, in the 17th and 18th centuries, tea cups were so thin that they broke off from hot tea and were used to cool the liquid by adding milk.

A symbol of abundance. The image of milk abundance is reflected in many legends and myths. The biblical abundance in the promised land" is known from the English phrase *milk and honey* (the place where milk and honey drip, the milk river).

A symbol of understanding motherhood and spiritual values. Of course, milk is a symbol of the mother. Being the main food of infants, milk is a sign of the beginning of a new life. *Ана сүтімен сіңу / drink in smth with mother's milk* has a deep meaning in spreading the spiritual foundations, the continuity of generations, the cultural experience of the nation. In the Kazakh language, it is also emphasized that through the phrase *сүтпен енген мінез, сүйекке сіңген әдет*, the child not only receives nutrition from mother's milk, but also learns upbringing and character.

A symbol of beauty and health. *Milk and roses* – means prosperous, healthy.

Thus, the study of the symbolic meanings of phraseological units allows us to obtain information about the national and cultural characteristics of peoples. The symbolic meaning of a single component word in different cultures can be the same or different, depending on the peculiarities of the worldview of a particular ethnic group.

As an example of the cultural features of the concept of "milk" in English, they celebrate the milk holiday, which is held in Australia. On the same day, various dairy companies advertise their products on their machines. In addition, a milk ball is held in England, where the milk lady is elected.

Conclusion

In the linguistic picture of the Kazakh and English world, the concept of milk has a similar meaning. We can see this from the above definitions.

Thus, milk as a real object is perceived equally by both Kazakh and English people, in Kazakh linguoculture attention is paid to such qualities of milk as purity, abundance, holiness in English – abundance and beauty.

Also, the distinctive features of both cultures are reflected in the traditions associated with milk. In Kazakh culture, when the phrase about milk is used during a wedding, the English people choose a milk lady.

We see prospects for further research of the problem in a more detailed study of the nationally specific components included in the semantic structure of the concept of milk in the Kazakh and English language pictures of the world.

References:

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. – 146 с.
2. Маслова В. А. Лингвокультурология. — М., 2001. — 208 с.
3. Гумбольдт В. О. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества // Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. — М., 1984. — 256 с.
4. Ислам А. Ұлттық мәдениет контексіндегі дүниенің тілдік суреті (лингво. сараптама). Филол. ғыл. д. ... дис. — Алматы, 2004.
5. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі/Жалпы редакциясын басқарған Т.Жанұзақов. — Алматы: Дайк пресс, 2008. — 968 с.
6. Б.Қалиев, Ж.Түймебаев, Ш. Құрманбайұлы, С.Исакова. "Мұқағали тілі" сөздігі. — Алматы, 2017.
7. Кенесбаев І. К. Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі. Алматы: «Ғылым» баспасы, 1977 ж. 712 б.
8. Жәрдем К. Қазақтың 7777 мақалы мен мәтелі. — Алматы: «Өлке» баспасы. - 2002 ж. — 448 бет.
9. <https://www.macmillandictionary.com>
10. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>
11. Кунин А.В. Большой англо-русский фразеологический словарь 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Русский язык, 1984. — 944 с.
12. <https://idioms.thefreedictionary.com>

***Қазақстанда және әлемде көптілді білім беру ортасын қалыптастыру:
жүзеге асырудың нәтижелері мен мәселелері***

*Халықаралық ғылыми-тәжірибелік семинар
материалдарының жинағы*

Басуға 08.04.2022 жылы қол қойылды
Шартты баспа табағы 8,625 Пішімі 60/84_{1/16}
Таралымы 200 дана
Тапсырыс 0422
«Булатов А.Ж.» жеке кәсіпкер
010000, Нұр-Сұлтан қ.,
Керей, Жәнібек хандар к-сі, 22-38
Тел.: 8/7172/223-418