

ISSN 2518-198X



№ 1(89)/2018

ФИЛОЛОГИЯ сериясы

Серия ФИЛОЛОГИЯ

PHILOLOGY Series

ҚАРАҒАНДЫ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК
КАРАГАНДИНСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

BULLETIN
OF THE KARAGANDA
UNIVERSITY

ISSN 2518-198X
Индексі 74623
Индекс 74623

**ҚАРАҒАНДЫ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ**

ВЕСТНИК
КАРАГАНДИНСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

BULLETIN
OF THE KARAGANDA
UNIVERSITY

ФИЛОЛОГИЯ сериясы

Серия ФИЛОЛОГИЯ

PHILOLOGY Series

№ 1(89)/2018

Қаңтар–ақпан–наурыз
30 наурыз 2018 ж.

Январь–февраль–март
30 марта 2018 г.

January–February–March
March, 30, 2018

1996 жылдан бастап шығады
Издается с 1996 года
Founded in 1996

Жылына 4 рет шығады
Выходит 4 раза в год
Published 4 times a year

Қарағанды, 2018
Караганда, 2018
Karaganda, 2018

Бас редакторы

ЖМ ХҒА академигі, заң ғыл. д-ры, профессор

Е.Қ.Көбеев

Бас редактордың орынбасары **Х.Б. Омаров**, ҚР ҰҒА корр.-мүшесі,
техн. ғыл. д-ры, профессор

Жауапты хатшы **Г.Ю. Аманбаева**, филол. ғыл. д-ры, профессор

Редакция алқасы

Ж.Ж.Жарылғапов,	ғылыми редактор филол. ғыл. д-ры (Қазақстан);
М.І.Әбдуов,	филол. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Г.Ю.Аманбаева,	филол. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Ш.М.Мажитаева,	филол. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Ж.Қ.Смағұлов,	филол. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Б.С.Рақымов,	филол. ғыл. д-ры (Қазақстан);
А.С.Әділова,	филол. ғыл. д-ры (Қазақстан);
В.Т.Абишева,	филол. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Н.Ж.Шәймерденова,	филол. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Д.Д.Шайбакова,	филол. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Н.И.Бөкетов,	филол. ғыл. д-ры (Қазақстан);
С.А.Матяш,	филол. ғыл. д-ры (Ресей);
У.М.Бахтикереева,	филол. ғыл. д-ры (Ресей);
Т.В.Белошапкова,	филол. ғыл. д-ры (Ресей);
М.Джусупов,	филол. ғыл. д-ры (Өзбекстан);
Ү.Жетібайұлы,	филол. ғыл. д-ры (ҚХР);
К.Жанбозұлы,	филол. ғыл. д-ры (ҚХР);
Л.Матейко,	PhD д-ры (Словакия);
А.Золтан,	филол. ғыл. д-ры (Венгрия);
М.Фрешли,	PhD д-ры (Венгрия);
Л.М.Харитонова,	жауапты хатшы филол. ғыл. канд. (Қазақстан)

Редакцияның мекенжайы: 100028, Қазақстан, Қарағанды қ., Университет к-сі, 28

Тел.: (7212) 77-03-69 (ішкі 1026); факс: (7212) 77-03-84.

E-mail: vestnick_kargu@ksu.kz. Сайт: vestnik.ksu.kz

Редакторлары

И.Д.Рожнова, Ж.Т.Нурмуханова

Компьютерде беттеген

Г.Қ.Қалел

Қарағанды университетінің хабаршысы. «Филология» сериясы.

ISSN 2518-198X.

Меншік иесі: «Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті» РММ.

Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігімен тіркелген. 23.10.2012 ж. № 13109–Ж тіркеу куәлігі.

Басуға 29.03.2018 ж. қол қойылды Пішімі 60×84 1/8. Қағазы офсеттік. Көлемі 9,75 б.т. Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша. Тапсырыс № 26.

Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ баспасының баспаханасында басылып шықты.

100012, Қазақстан, Қарағанды қ., Гоголь к-сі, 38. Тел. (7212) 51-38-20. E-mail: izd_kargu@mail.ru

Главный редактор
академик МАН ВШ, д-р юрид. наук, профессор
Е.К.Кубеев

Зам. главного редактора **Х.Б. Омаров**, чл.-корр. НАН РК,
д-р техн. наук, профессор
Ответственный секретарь **Г.Ю. Аманбаева**, д-р филол. наук, профессор

Редакционная коллегия

Ж.Ж.Жарылгапов,	научный редактор д-р филол. наук (Казахстан);
М.И.Абдуов,	д-р филол. наук (Казахстан);
Г.Ю.Аманбаева,	д-р филол. наук (Казахстан);
Ш.М.Мажитаева,	д-р филол. наук (Казахстан);
Ж.К.Смагулов,	д-р филол. наук (Казахстан);
Б.С.Рахимов,	д-р филол. наук (Казахстан);
А.С.Адилова,	д-р филол. наук (Казахстан);
В.Т.Абишева,	д-р филол. наук (Казахстан);
Н.Ж.Шаймерденова,	д-р филол. наук (Казахстан);
Д.Д.Шайбакова,	д-р филол. наук (Казахстан);
Н.И.Букетова,	д-р филол. наук (Казахстан);
С.А.Матяш,	д-р филол. наук (Россия);
У.М.Бахтикереева,	д-р филол. наук (Россия);
Т.В.Белошапкина,	д-р филол. наук (Россия);
М.Джусупов,	д-р филол. наук (Узбекистан);
У.Жетибайулы,	д-р филол. наук (КНР);
К.Жанбозулы,	д-р филол. наук (КНР);
Л.Матейко,	д-р PhD (Словакия);
А.Золтан,	д-р филол. наук (Венгрия);
М.Фрешли,	д-р PhD (Венгрия);
Л.М.Харитоновна,	ответственный секретарь канд. филол. наук (Казахстан)

Адрес редакции: 100028, г. Караганда, ул. Университетская, 28
Тел.: (7212) 77-03-69 (внутр. 1026); факс: (7212) 77-03-84.
E-mail: vestnick_kargu@ksu.kz. Сайт: vestnik.ksu.kz

Редакторы

И.Д.Рожнова, Ж.Т.Нурмуханова

Компьютерная верстка

Г.К.Калел

Вестник Карагандинского университета. Серия «Филология».
ISSN 2518-198X.

Собственник: РГП «Карагандинский государственный университет имени академика Е.А.Букетова».
Зарегистрирован Министерством культуры и информации Республики Казахстан. Регистрационное
свидетельство № 13109–Ж от 23.10.2012 г.

Подписано в печать 29.03.2018 г. Формат 60×84 1/8. Бумага офсетная. Объем 9,75 п.л. Тираж 300 экз.
Цена договорная. Заказ № 26.

Отпечатано в типографии издательства КарГУ им. Е.А.Букетова.
100012, Казахстан, г. Караганда, ул. Гоголя, 38. Тел.: (7212) 51-38-20. E-mail: izd_kargu@mail.ru

Main Editor

Academician of IHEAS, Doctor of Law, Professor

Ye.K.Kubeyev

Deputy main Editor **Kh.B. Omarov**, Corresponding member of NAS RK,
Doctor of techn. sciences, Professor

Responsible secretary **G.Yu. Amanbayeva**, Doctor of philol. sciences, Professor

Editorial board

Zh.Zh.Zharylgapov ,	Science Editor Dr. of philol. sciences (Kazakhstan);
M.I.Abdouov ,	Dr. of philol. sciences (Kazakhstan);
G.Yu.Amanbayeva ,	Dr. of philol. sciences (Kazakhstan);
Sh.M.Mazhitaeva ,	Dr. of philol. sciences (Kazakhstan);
Zh.K.Smagulov ,	Dr. of philol. sciences (Kazakhstan);
B.S.Rakhimov ,	Dr. of philol. sciences (Kazakhstan);
A.S.Adilova ,	Dr. of philol. sciences (Kazakhstan);
V.T.Abisheva ,	Dr. of philol. sciences (Kazakhstan);
N.Zh.Shaimerdenova ,	Dr. of philol. sciences (Kazakhstan);
D.D.Shaibakova ,	Dr. of philol. sciences (Kazakhstan);
N.I.Buketova ,	Dr. of philol. sciences (Kazakhstan);
S.A.Matyash ,	Dr. of philol. sciences (Russia);
U.M.Bakhtikereeva ,	Dr. of philol. sciences (Russia);
T.V.Beloshapkova ,	Dr. of philol. sciences (Russia);
M.Zhusupov ,	Dr. of philol. sciences (Uzbekistan);
U.Zhetibaiuly ,	Dr. of philol. sciences (China);
K.Zhanbozuly ,	Dr. of philol. sciences (China);
L.Matejko ,	PhD (Slovakia);
A.Zoltan ,	Dr. of philol. sciences (Hungary);
M.Freshly ,	PhD (Hungary);
L.M.Kharitonova ,	Secretary Cand. of philol. sciences (Kazakhstan)

Postal address: 28, University Str., 100028, Karaganda, Kazakhstan

Tel.: (7212) 77-03-69 (add. 1026); fax: (7212) 77-03-84.

E-mail: vestnick_kargu@ksu.kz. Web-site: vestnik.ksu.kz

Editors

I.D.Rozhnova, Zh.T.Nurmukhanova

Computer layout

G.K.Kalel

Bulletin of the Karaganda University. «Philology» series.

ISSN 2518-198X.

Proprietary: RSE «Academician Ye.A.Buketov Karaganda State University».

Registered by the Ministry of Culture and Information of the Republic of Kazakhstan. Registration certificate No. 13109–Zh from 23.10.2012.

Signed in print 29.03.2018. Format 60×84 1/8. Offset paper. Volume 9,75 p.sh. Circulation 300 copies. Price upon request. Order № 26.

Printed in the Ye.A.Buketov Karaganda State University Publishing house.

38, Gogol Str., 100012, Kazakhstan, Karaganda. Tel.: (7212) 51-38-20. E-mail: izd_kargu@mail.ru

МАЗМҰНЫ

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚСТАННЫҢ ТІЛДІК ЖАҒДАЙЫ

<i>Тұрсынова М.А.</i> Қазақ жазуын латын графикасына ауыстыру мәселелері	8
<i>Сатпаева Ж.А., Жандаева У.Ж., Закирова Д.Ф., Байсеитова А.Ж.</i> Қазақстандағы көптілділіктің даму болашағы.....	15

ТІЛ БІЛІМІ МЕН ӘДЕБИЕТТАНУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

<i>Рапишева Ж.Д., Түйте Е.Е., Уажанова З.Н., Карманова С.Б.</i> Тіл біліміндегі тілдік тұлға мәселесі және оның ғылыми жүйедегі орны.....	23
<i>Рахметова А.Т.</i> Құқықтық дискурс: мәселелері және перспективалары.....	30
<i>Вазанова М.Г., Якушкина З.Н.</i> Әлемнің тілдік көрінісінде орыс және чуваш тіліндегі «қорқыныш» түсінігі	34
<i>Абжаппарова Б.Ж., Кенжебай Б.</i> Отбасылық дәстүрлер — жапон руханиятының негізі	41
<i>Шигабиева А.И.</i> Аңыздық әлем үлгісіндегі «кеңістік» және «уақыт» санаттары	48
<i>Утяев А.Ф., Жарылғапов Ж.Ж.</i> Модернизм хақындағы теориялық дискурстар.....	54
<i>Шевлякова Л.Р.</i> Заманауи утопияға қарсы жанр құрылымы.....	60

ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

<i>Пудовкина Н.В.</i> Орыс тілі мен әдеби оқу сабақтарындағы мағыналық оқуды меңгеру үрдісіндегі әмбебап оқыту іс-әрекеттерін қалыптастыру мәселелері	69
---	----

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР	78
----------------------------------	----

СОДЕРЖАНИЕ

ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ КАЗАХСТАНЕ

<i>Турсунова М.А.</i> Проблемы перевода казахской письменности на латинскую графику.....	8
<i>Сатпаева Ж.А., Жандаева У.Ж., Закирова Д.Ф., Байсеитова А.Ж.</i> Перспективы развития полиязычия в Казахстане.....	15

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

<i>Рапишева Ж.Д., Туйте Е.Е., Уажанова З.Н., Карманова С.Б.</i> Проблема языковой личности в лингвистике и ее место в научной системе.....	23
<i>Рахметова А.Т.</i> Юридический дискурс: проблемы и перспективы	30
<i>Вазанова М.Г., Якушкина З.Н.</i> Концепт «страх» в русской и чувашской языковой картине мира.....	34
<i>Абжаппарова Б.Ж., Кенжебай Б.</i> Семейные традиции — основа японской духовности.....	41
<i>Шигабиева А.И.</i> Категории «пространство» и «время» в мифологической модели мира.....	48
<i>Утяев А.Ф., Жарылгапов Ж.Ж.</i> Теоретические дискурсы о модернизме	54
<i>Шевлякова Л.Р.</i> Структура жанра современной антиутопии	60

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Пудовкина Н.В.</i> Проблема формирования универсальных учебных действий в процессе овладения смысловым чтением на уроках русского языка и литературного чтения	69
---	----

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	78
--------------------------	----

CONTENTS

LANGUAGE SITUATION IN MODERN KAZAKHSTAN

<i>Tursunova M.A.</i> The problems of translating Kazakh script into Latin script.....	8
<i>Satpaeva Zh.A., Zhandaeva U.Zh., Zakirova D.F., Baiseitova A.Zh.</i> Prospects for the development of multilingualism in Kazakhstan.....	15

ACTUAL PROBLEMS OF LINGUISTICS AND LITERARY CRITICISM

<i>Rapisheva Zh.D., Tuite E.E., Uazhanova Z.N., Karmanova S.B.</i> The problem of linguistic persona in linguistics and its place in the scientific system.....	23
<i>Rakhmetova A.T.</i> Juridical discourse: problems and prospects	30
<i>Vazanova M.G., Yakushkina Z.N.</i> Concept «fear» in the Russian and Chuvash language picture of the world.....	34
<i>Abzhapparova B.Zh., Kenzhebay B.</i> Family traditions are — the basis of Japanese spirituality.....	41
<i>Shigabieva A.I.</i> Categories of «space» and «time» in mythological model of the world	48
<i>Utyaev A.F., Zharylgapov Zh.Zh.</i> The theoretical discourses about modernism.....	54
<i>Shevlyakova L.R.</i> Structure of the genre of modern anti-utopia	60

MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

<i>Pudovkina N.V.</i> The problem of formation of universal educational actions in the process of mastering of the semantic reading at the lessons of russian language and literary reading.....	69
--	----

INFORMATION ABOUT AUTHORS.....	70
--------------------------------	----

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚСТАННЫҢ ТІЛДІК ЖАҒДАЙЫ

ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ КАЗАХСТАНЕ

LANGUAGE SITUATION IN MODERN KAZAKHSTAN

ӘОЖ 811.512.122: 811.124*351

М.А.Тұрсынова

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қазақстан
(E-mail: t_marhaba@mail.ru)*

Қазақ жазуын латын графикасына ауыстыру мәселелері

Мақалада латын графикасы негізіндегі жаңа әліпбиге көшіруге байланысты түркі тілдес халықтар тәжірибесіне қатысты пікірлерге талдау жасалып, латын графикасына негізделген жаңа әліпби жобалары қарастырылды. Латын графикасы негізіндегі жаңа қазақ әліпбиінің ғалымдар, тілтанушылар, журналистер және жалпы қоғам мүшелерінің талқылауға ұсынылған жобалары беріліп, әліпби нұсқаларындағы кейбір таңбалардың қолданылу ерекшеліктері қарастырылды. Жаңа әліпбиге көшу барысында болатын қазақ фонетикасының өзіне тән заңдылықтарындағы ұтымды тұстары ғалымдар пікірлері арқылы дәлелденген. Қазақ тілі орфографиясының негізгі ережелеріне байланысты емледе қиындық туғызатын мәселелерге қатысты ұсыныстар жасалды.

Кілт сөздер: латын графикасы, жаңа әліпби, емле ережесі, әліпби нұсқалары, қазақ жазуының тарихы.

ҚР Президенті Нұрсұлтан Назарбаев 2006 жылы Қазақстан халқы Ассамблеясының XII сессиясында: «Латын әліпбиін қарайтын кез келді. Бұл мәселені кезінде кейінге қалдырған едік. Қалай болғанда да, латын әліпбиі бүгін де телекоммуникациялық салаларда басымдыққа ие болып отыр. Сондықтан да бұрынғы кеңестік елдердің көпшілігінің латын әліпбиіне көшуі де кездейсоқ емес. Мамандар осы мәселені зерттеп, нақты ұсыныстарын жасауы тиіс. Біздің балаларымызды ағылшын тілінде оқытудың өзі латын әліпбиімен байланысты. Ал, біз қазір барлық мектептерде ағылшын тілін оқытамыз. Сондықтан мұнда тұрған қорқынышты ештеңе жоқ», – деп бастама көтерсе, 2012 жылғы 14 желтоқсандағы «Қазақстан – 2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына арнаған Жолдауында: «Біз 2025 жылдан бастап әліпбиімізді латын қарпіне, латын әліпбиіне көшіруге кірісуіміз керек. Бұл – ұлт болып шешуге тиіс принципті мәселе. Бір кезде тарих бедерінде біз мұндай қадамды жасағанбыз. Балаларымыздың болашағы үшін осындай шешім қабылдауға тиіспіз және бұл әлеммен бірлесе түсуімізге, балаларымыздың ағылшын тілі мен интернет тілін жетік игеруіне, ең бастысы – қазақ тілін жаңғыртуға жағдай туғызады», – деп атап көрсетті.

Нұрсұлтан Назарбаевтың 2017 жылы 12 сәуірдегі «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында «XXI ғасырдағы ұлттық сана туралы» және «Таяу жылдардағы міндеттер» арқылы болашаққа қадам басудағы бірнеше сатыларды қамтитын рухани құндылықтарымызға байланысты мәселелер Елбасының көзқарасы ретінде сараланған. Соның бірі – латын әліпбиіне көшу.

«Қазақ тілін біртіндеп латын әліпбиіне көшіру жұмыстарын бастауымыз керек. Біз бұл мәселеге неғұрлым дәйектілік қажеттігін терең түсініп, байыппен қарап келеміз және оған кірісуге Тәуелсіздік алғаннан бері мұқият дайындалдық. Қазақ тілінің әліпбиі тым тереңнен тамыр тартатынын білесіздер», – дей келіп, қазақ жазуының тарихына байланысты біраз мәселелерге тоқталған Елбасы жақын арада қолға алынатын іс-шараларды көрсетіп берді.

Жиырмасыншы жылдары араб жазуын жетілдіру не өзге графикаға алмасуы мәселесі тек жалғыз Қазақстанда емес, бүкіл түркі тілдес республикалар көлемінде қозғалды [1].

Жазу тарихы бірнеше кезеңдерді бастан өткерген түркі халықтарының ішінде, ілкі кездерден латын графикасын пайдаланатын Түркия мемлекетін қоспағанда, Түрікменстан, Әзербайжан, Өзбекстан Республикалары кириллицадан латын әліпбиіне көшкеніне біраз уақыттың жүзі болды.

Бізден бұрын латын графикасын қабылдаған түркі тілдес халықтардың тәжірибесі де көп сараланды [2, 3].

Түркияның министрлер кеңесі 1928 жылдың 28 маусымында «Алфавит жөніндегі комиссия» құрып, ол 8 және 12 шілдедегі отырысында латын графикасына негізделген жаңа түрік әліпбиін қабылдайды.

1991 жылы Әзербайжанда түрік тілінің нұсқасындағы әліпби қабылданды. Процестің аяқталғанының белгісі ретінде Республика Президентінің 2001 жылдың 9 тамызындағы «Әзербайжан тілі мен әзербайжан әліпбиінің күнін өткізу туралы» Жарлық қабылдады.

1993 жылы 2 қыркүйекте Өзбекстан Республикасы «Латын графикасы негізіндегі өзбек әліпбиін енгізу туралы» Заң қабылдады. Өзбекстан Республикасы мәжілісінің 1995 жылы 21 желтоқсанда қабылдаған «Мемлекеттік тіл туралы Өзбекстан Республикасының Заңын жүзеге асыру тәртібіне қатысты» Жарлығы бойынша Өзбекстан Республикасының латын жазуына көшуінің соңғы кезеңі болып 2005 жылдың 1 қыркүйегі қабылданып, сонан соң 2010 жылға дейін созуды бекітті [2].

Латын әліпбиіне көшу жайлы алғашқы ресми пікір академик Әбдуали Қайдардың 1993 жылдың 24 қазанындағы «Ана тілі» газетінде жарияланған «Латын әліпбиінің болашағы зор» атты мақаласында бастау алған болатын. Осы кезеңдер ішінде еліміздің барлық аймақтарында қазақ жазуын латын әліпбиіне ауыстыруа байланысты әртүрлі дәрежедегі конференциялар, дөңгелек үстел, семинарлар өткізілді, латын әліпбиіне көшудің тиімді жақтары айтылып, әліпби нұсқасы жасалды. Әліпбидің бірнеше нұсқасы дайындалды, талқыға ұсынылды, тіпті ғаламтор арқылы да әліпби нұсқаларымен көпшілік қауым таныс болып отыр.

Латын графикасы негізіндегі әліпбиге көшудің ғылыми-лингвистикалық негіздері сараланып, әліпби жобаларының артықшылықтары мен кемшіліктері жан-жақты таныстырылды [4, 5].

Аталған нұсқалардың ішінде латын әліпбиін негізге алғанымен, қазақтың төл дыбыстарының сипатын беруде диакритикалық белгілер, апостроф таңбасы немесе диграф арқылы таңбалаулар ұсынылды.

2017 жылдың 11 қыркүйегінде Парламент мәжілісінде тыңдауға ұсынылған латын жазуы негізіндегі қазақ әліпбиінің нұсқасында 25 әріп ұсынылып, *ә, ө, ү, ғ, ч, ж, ш, ң* әріптері диграф арқылы, яғни әріп тіркестері арқылы, берілді.

Бұл әліпби нұсқасындағы көпшіліктің қабылдай алмаған мәселелерінің бірі де осыған байланысты болды, себебі бұл диграфтар арнайы таңбаны қажет етпегенімен, бір әріптің орнына екі әріп жазу арқылы мәтін көлемі ұлғаяды, әріптерді қабылдау қиындыққа соғып, сауатсыздық пайда болады деген пікірлер болды.

Ж, ш әріптерінің қос әріппен белгіленуі (*zh, sh*) бұрыннан өзімізге таныс болғанымен, Диграфпен берілген *ә, ө, ү* дыбыстарының таңбалары *ae, oe, ue* болып, негізгі әріпке қосымша дыбыстың мәні бар *e* әрпімен қатар тұрғаннан кейін қолдануда қиындық туғызатыны сөзсіз еді. Орыс графикасына негізделген құмық, қарашай-балқар, ноғай сияқты тілдердің әліпбилерінде төл дыбысты таңбалайтын әріптер *ь* немесе *ъ* белгісі арқылы берілгенімен (*къ – қ, нь – ң, оъ – ө* т.б.), жуандық, жіңішкелік белгілерінің дыбыстық сипаты жоқ.

Әліпбидің басқа нұсқаларында төл дыбыстарымызды диакритика, апостроф арқылы белгілеу туралы да ұсыныстар болған. Ондай таңбалар компьютер пернетақтасында жоқ әріпті керек етеді, бірақ дыбыстық ерекшеліктерді нақты көрсетуге, сол әріптерді адамның тез қабылдауына мүмкіндігі мол. Ноқаттың көптігі көруге кері әсер етеді дейтіндей, төл дыбыстарды таңбалайтын әріптеріміз кез келген сөзде бастан-аяқ кездесіп жатпағаны белгілі.

Латын жазуы негізіндегі қазақ әліпбиінің нұсқасы Парламент мәжілісінде талқылауға ұсынылғаннан кейін жалпы халық өз пікірін білдірді, көпшілік қауым қоғамдағы болып жатқан бұл өзгерісті бей-жай қалдырмады. Бұл – құптарлық іс.

Бір ай уақыттан кейін 2017 жылдың 9 қазанында Елбасыға латын әліпбиінің өзгертілген жаңа жобасы таныстырылды және төмендегідей өзгерістер енді.

Біріншіден, алдыңғы жобاداғы 8 диграф апострофпен өзгертіліп, апострофпен берілген әріптердің саны 9-ға жеткен және «бір дыбыс – бір әріп» принципі сақталған.

Екіншіден, *ц* аффрикаты әліпбиден алынып тасталған.

Үшіншіден, *Уу* әрпі *Ww*-мен таңбаланса, енді *Уу'* түрінде апостроф арқылы берілген.

Төртіншіден, *li* мен *Йй* таңбалары *li* сипатында белгіленсе, қазіргі жобада қазақтық төл дыбысы жеке *li* арқылы, ал *Iiu* мен *Йй* бір ғана *Ii'* арқылы апострофпен таңбаланған.

Бесіншіден, алдыңғы нұсқадағы *Йй* әрпі *Jj* арқылы болса, қазір ол әріппен *Жж* белгіленді.

Осыларды саралай келе, бұл әліпби нұсқасындағы диграфтың апострофпен өзгертілгені, *Цц*-ның алынып тасталғаны, қазақ тілінде *Iiu* дауыстысы жоқ екендігі ескеріліп, *Iiu* мен *Йй*-ді бір таңба арқылы беруі, жалпы алғанда, «бір дыбыс – бір әріп» принципі сақталғандығы көңіл құптарлық іс болып отыр.

Дегенмен, *Уу*-ды *Ww* түрінде таңбаласақ, *Жж*, *Шш* әріптерінің *Zhzh*, *Shsh* түрінде диграфпен белгіленуі бұрыннан өзімізге таныс болғандықтан, сол сипатында қалдырып, апострофты азайтуға мүмкіндік жасауға болар еді немесе *Жж–Jj* нұсқасын өзгертпей, *Шш*-ны *Сс*-мен де таңбалауға болады, себебі бұл әріп қолданылмай тұр. *Уу*-ды *Ww* түрінде таңбалауды жөн көріп отырғанымыздың тағы бір себебі *Уу*-ды да, *Ыы*-ны да *Уу*, *Уу'* деп таңбалауға қатысты. *Ыы* мен *Уу* әріптері жуан-жіңішке жұпты құрайтын дыбыстардың таңбасы болмағандықтан, екеуі бірдей таңбаланып, тек апостроф арқылы ажыратылып тұрғандығы қиындық туғызатын сияқты. Ал *Аа-Әә* (*Аа-А'а'*), *Оо-Өө* (*Оо-О'о'*) дыбыстарының жуан-жіңішке сыңарлары ретінде апострофтың қойылуы түсінікті. Сондай-ақ *Ыы* дыбысының жіңішке сыңарын *Ii'* арқылы, ал *Iiu* мен *Йй*-ді *li* арқылы белгілесе, жалпы алғанда, игерілмей тұрған үш әріпті (*Хх*, *Сс*, *Ww*) ұтымды пайдалана білсек, дұрыс болар еді.

2017 жылдың 26 қазаны күні қазақ әліпбиін латын графикасына көшіруге қатысты талқы бітіп, Президент жарлық шығарды. Әліпбиді кириллицадан латын графикасына көшіру туралы Жарлыққа қол қойды.

Қазақ жазуының жаңа белесі басталды.

Әліпби бекітілгеннен кейін ендігі мәселе – алда істейтін істер, тындыратын іс-шаралар болмақ. Соның ең бастысы – емле ережелері. Осы уақытқа дейін қолданылып жүрген орыс графикасы негізіндегі қазақ әліпбиімен салыстырғанда емле ережелерінің өзгеретіні, азаятыны белгілі, себебі басы артық әріптер алынып тасталды. Осыған орай алдыңғы әліпбиімен салыстырғанда әріп санының 42-ден 32-ге кеміп, 10 әріпке қысқарғандығынан емле ережелеріне қатысты сұрақ көп туындап жатқаны көпшілікке аян.

Бұған қатысты айтарымыз, *я*, *ю*, *ё* әріптерін бұдан былай *i'a*, *i'y'*, *i'o* дыбыс тіркестерімен, *щ* әрпін қос *ш*-мен *s's'*, *ц*-ны *ts'* арқылы жазамыз. Қазақ тілінің фонетикалық ерекшеліктеріне сай екі *й*-дің орнына бір ғана дауыссыз *й* жазылатын болды. Себебі қазақ тілінде *и* деген дауысты дыбыс жоқ. *Х* мен *h*-ның бір таңбамен берілуі де басы артық әріптерден арылуға жол ашты. Емле ережесіндегі 2000 жылдан бері қарай болып жатқан өзгерістердің бірі де осы дыбыстарға қатысты болатын. Бұрынғы нұсқадағы *х*-мен жазып жүрген кей сөздердің енді *қ*-мен жазуымыз да соның дәлелі. Бұндай сөздердің қатарына *рақмет*, *рақат*, *дастарқан* сияқтыларды айтуға болады.

Латын әліпбиіне көшу кезең-кезеңмен атқарылатыны белгілі. Емле ережесі бекітіліп, орфографиялық сөздік шыққан соң оқу-әдістемелік құралдар, оқулықтар дайындалады, жаңа әліпбиді, емле ережелерін үйрететін маман даярлау жүзеге асырылады. Балабақшадан бастап, кез келген білім саласына қатысты мекемелерде оқыту жұмыстары жүргізілетіні белгілі. Бұдан тыс ересектерге немесе күнделікті жазу-сызумен айналыспайтын кез келген қоғам мүшесіне арналған үйрету жұмыстары жүру керек. Ол не қосымша үйірме, не кешкілік мектеп түрінде болуы мүмкін. Ең бастысы, халықтың әліпбиді және емле ережелерін меңгеруі болмақ.

Қазіргі қолданылып жүрген жазуымымыздың емле ережелерінде қиындық туғызып жүрген мәселелер кездесіп жатады. Сондай тығырықтан шығу үшін бүгінгі күні ғалымдардың талқылауында болып, түзіліп жатқан емле ережелеріне қатысты азын-аулақ ұсыныс білдіруді жөн көрдік:

1. Кез келген тілдің орфографиясы сол тілдің өзіндік ерекшелігіне сай белгілі бір принципке негізделеді. Академик Р.Сыздық қазақ орфографиясы сүйенетін принциптерді көрсетіп, қолданылатын орындарына мысал келтіреді [6].

Біздің тілімізде фонематикалық, фонетикалық принциптердің басымдылықпен қолданылатыны белгілі. 2000 жылы емле ережесіне енген өзгерістердің қатарында *шекара*, *қыркүйек*, *көкөніс* түрінде жазып келген сөздеріміз орфоэпиялық заңдылық бойынша таңбаланып, *шегара*, *қыргүйек*, *көгөніс* болса, соңғы шыққан орфографиялық сөздікте [7] ауызекі тіл арқылы игерілген кірме сөздердің қатары көбейе түскендігіне *мәшине*, *мәйкі*, *бәнкі* сияқты мысалдар келтірілген.

Бұндай сөздерді естілуінше жазсақ, айтылуындағыдай «ағиық, Ағнұр» деп емес, құлаққа түрпідей тигізіп «ақиық, Ақнұр» деп жазылуы бойынша оқитындар азайып, үндестік заңына сәйкес сөйлеуді үйренетін шығармыз. Сондай-ақ кезінде норма ретінде қалыптасқан «Амангелді, Ботагөз»

немесе «көгал, таңгалу, көгорай» сөздері де айтылуынша жазылып тұрғаны баршаға мәлім. Оның үстіне қазір әртүрлі мерекелік кештер мен шоу бағдарламаларды жүргізушілер қолдарындағы қағазда жазылғандай айна-қатесіз оқуды сауаттылық деп есептеп, орфоэпиялық заңдылықтың сақталуына назар аудармай жататындары көптеп саналады.

2. Емледе қиындық туғызатын мәселелердің бірі ретінде *ә* дыбысын естілуінше *ә* әрпімен немесе *а* дыбысының орнына *а* әрпінің жазылуын айтуға болады. *Іңкәр, күмән, шүбә* сияқты сөздермен бірдей сипатта айтылатын *ділда, рәсуа* сөздерінде де *ә* дыбысының естілу, айтылу дәрежесі бірдей болғандықтан, *ділда, рәсуә* түрінде таңбаланса.

3. Емле ережесінде қиындық туғызып келе жатқан мәселелердің бірі *и* мен *у*-ға қатысты болып отыр.

Профессор Ә.Жүнісбек оқулықтарда дауыстылардың қатарында жүрген *и*, *у* таңбаларына тоқталып, орфографиялық талданым жасай келе, морфем талданым, тасымал талданым арқылы қазақ жазуындағы өзекті мәселелерді көрсетеді [8].

Жаңа әліпбиге көшкеннен кейін осы уақытқа дейін жазуда қиындық туғызып жүрген *и*, *у* әріптеріне қатысты мәселенің беті ашылып, бұрынғы ережемінде «*и* әрпі қазақ тілінде қосарлы *ый, ій* дыбыстарының таңбасы ретінде қолданылады (*иіс, иін, имек, ине*); *у* әрпі *ұу, үу* дыбыс тіркесінің таңбасы ретінде қолданылады (*су, сүйіл*)» [6; 26, 27], – деп арнайы ережеге арқау етсек, енді басқаша көрініс табатын болды.

Бұл туралы филология ғылымдарының кандидаты Ербол Тілешовтің 14.09.2017 күнгі «Әдебиет порталына» берген сұқбатында әліпбидің артықшылықтарының бірі ретінде аталып өтіпті:

«Жаңа әліпбиде фонетикалық та, морфологиялық та принциптер басшылыққа алынды. Алайда фонетикалық принципке басымдылық берілгенін айта кеткен жөн. Себебі біздің мақсатымыз қазақтың төл дыбыстарын айтылуына қарай барынша дәл беру болып табылады. Мысалы, қазір біз *су* деген сөзді айтылуында 3 дыбыс естілетініне қарамастан, оны 2 әріппен таңбалап жүрміз, ал латын әліпбиінде бұл сөз фонетикалық принципке сай 3 таңбаға ие болады: *су~suiw*», – дей келе, *и*-ге қатысты төмендегідей толықтырады:

«Қазіргі кезде дау тудырып жүрген дыбыстардың бірі – *и* дыбысы. Бұл дифтонг дыбыс. Яғни ол – *ый* және *-ій* деген екі дыбыстың тіркесінен жасалған кірме дыбыс. *И* дыбысын негізінен тек кірме сөздерге жазған дұрыс. Мәселен, *инстаграм, индрайвер, институт* т.б. сөздерді латынның *I* дыбысымен бергенді жөн көріп отырмыз. Сөздің түбірі сақталып тұр. Ал қазіргі кездегі жазуда «*и*» дыбысына аяқталатын «*ми*» деген сияқты сөзге тәуелдік жалғаудың үшінші жағы жалғанған да «*ми+ы*» болады. Бұл жағдай қазақ тілінің заңдылықтарына сай келмейді. *Ми* деген сөз былай қарағанда екі түрлі мағына беретін секілді. Бір қарағанда ол – адамның миы, ал екінші жағынан ол – нотаның атауы. Бірдей аталғанымен, ол екі сөз бір-біріне омоним бола алмайды. Өйткені *ми* деген сөздің дұрыс жазылу варианты «*мый*». Сондықтан да осы сияқты сөздерді бір-бірінен ажырату мақсатында, әрі заңдылықтарды сақтау негізінде екі дыбысқа екі түрлі таңба беріп отырмыз» [9].

Яғни бұл ереже осы уақытқа дейінгі жаңсақ пікірге тосқауыл қойып, қазақ тілінде 9 дауысты дыбыс барлығын нақтылайтын болды.

4. Сонымен қатар орыс тілінен енген кейбір сөздерге қазақ тілі қосымшалары жалғанғанда дәнекер дыбыс қосылатын сөздер де бар. Бұл туралы: «*нд, нз, нк, нг, мп, мб, мт, кт, ск, вт, фт, пт* дыбыстарына аяқталатын орыс тілінен енген сөздерге қазақ тілі қосымшалары *ы, і* дәнекер дыбыстары (әріптері) арқылы жалғанады» [6; 34] және «*нд, мп, кт, нк, мб, ск, фт* сияқты дыбыстар тіркесіне бітетін сөздерге қосымшалар *-ы, -і* дәнекері арқылы жалғанады» [7; 716], – деген ережелер бар болғанымен, дәнекер дыбысты қажет ететін дыбыстар тізбегінде *дж* дыбыс тіркесіне аяқталған сөздерге қатысты мәселе айтылмағанымен, орфографиялық сөздіктерде дәнекер дыбыс арқылы қосымша жалғанған *колледж-колледжіге, картридж-картриджісі, коттедж-коттеджіде, имидж-имиджісі* сияқты сөздерді кездестіреміз. *Лифт, бланк, Минск* сияқты сөздерге қосымшаны дәнекер дыбыссыз жалғап, *лифтімен көтерілдім* демей, *лифтпен көтерілдім* десек, *Минскіге кетті* демей, *Минскке кетті* десек, сөздің айтылуына қиындық туғызатыны көрінеді, ал жоғарыда айтқан *дж* дыбыс тіркесіне аяқталған сөздерге дәнекер дыбыссыз қосымша жалғау қиындық туғыза қоймайды. Мысалы, *колледжіде оқимын, коттеджіге кірдім, картриджіні жөндеттім* дегеннің орнына *колледжде оқимын, коттеджге кірдім, картриджді жөндеттім* деген әлдеқайда жеңіл сияқты. Бұл да бір ізге түсіруге қажет ережелердің бірі екендігі белгілі.

5. Орфографиядағы қиындық туғызатын мәселенің тағы бірі *-ог, -уг* дыбыстарына аяқталған сөздерге қосымшаның жіңішке жалғануы. Сөйлеу тілінде де, баспасөзде де осы қосымшаға орай

катенің көп кетуі *филолог, технолог, морфолог, психолог* сияқты сөздерге қатысты кездеседі. Бұл жерде қиындық аралас буынды сөздерге қатысты болса керек. Сол себептен бұл тұрғыда да қосымшаны соңғы буынға байланысты жалғаған дұрыс болар деген ойдамыз. Себебі «орыс тілінен енген -к, -г дыбыстарына аяқталған сөздерге қазақ тілі қосымшалары буын үндестігіне қарай, яғни сөздің соңғы буынындағы дауысты дыбыстың әуеніне қарай, жалғанады» [6; 32] ғой. -ог, -уг дыбыстарына аяқталған сөздерге қосымша осы тәртіппен жалғанса, «*Филологтер ме, филологтар ма? Невропатологке ме, невропатологқа ма? Психологтің бе, психологтың ба?*» деп күмәнданбайтын едік.

6. Жазылуында біркелкілік болмай, қиындық туғызып жүрген сөздердің бірі – екі дауысты қатар келген біріккен сөздер.

2001 жылғы сөздіктегі «Қазақ тілінің негізгі емле ережелерінде»: «Алдыңғы сыңары дауысты дыбысқа аяқталып, екіншісі дауыстыдан басталатын кейбір жалқы есімдердегі қатар келетін екі дауыстының бірі (алғашқысы) түсіріліп жазылады: *Сарөзек, Сарарқа, Сарағаш*», – деп берілсе [9; 13], 2005 жылғы сөздікте: «Кірігіп біріккен сөздердің бір тобы алдыңғы компоненттің соңғы дауыстысы болып, екіншісі дауысты дыбыстан басталса, қатар келген екі дауыстының алғашқысы айтылмай кететін сөздер бұрынғы сөздіктерде де бар болатын. Олардың қатарына «*босағаттар, саптаяқ, алауыздық*» сөздері қосылды», – деп түсіндірілген [10; 5].

2013 жылы жарық көрген сөздікте [7] осындай сөздердің бірқатарында екі дауыстының біреуі түсірілсе (*саптаяқ, босағаттар, сарауру, алтатар, Хауана*), бірқатарында екі дауысты да сақталған (*шыныаяқ, алмаағаш, алааяқ адам, алаауыз болу, қараөрік, қараағаш, қараалма, сарыала қаз, сарыауыз балапан, салтыетек әйел, салтыауыз*).

Осы сияқты сөздердің қатарын «*бақаоты, қараот, жіңішкеауру, кіреақы, әулиеағаш, қараағаш, сараағаш, қараөрік, қараот, қараөлең*» [11] тәрізді мысалдармен толықтыруға да болады.

Ал «Қазақ әдеби тілінің сөздігінде» осы құралпас сөздер «*Сарыағаш, Сарыарқа, сарыөрік, сарыүйек, сарыүрпек, сарыезу, сарыөрік*» түрінде берілген [12; 711, 712, 724, 728].

Бұл мысалдардан көріп отырғанымыздай, осы сияқты сөздердегі екі ашық дауыстының біреуінің түсіріліп жазылуына сәйкес келгенімен, бірізділік жоқ. Мысалы, «*босағаттар, алааяқ*», «*саптаяқ, шыныаяқ*» немесе «*сарауру, сарыауыз*» сөздерінде ашық-қысаң немесе екі ашық дауыстының түсіріліп те, түсірілмей қолданылғаны кездесетіндіктен, әсіресе емле ережелерін оқытуда қиындық туғызатын мәселелердің бірі болып саналады.

7. Осындай жиі кездесетін қателіктер – соңғы буынында *ю, ё, э* келетін орыс тілінен енген сөздерге қазақ тілі қосымшаларының жалғануы. Ереже бойынша жіңішке жалғануы тиіс болғанымен, *актёрға, актёрлар, режиссёрға, режиссёрлық, шахтёрға, шахтёры* ретінде қате қолданыс жиі орын алады, себебі соңғы буыны жуан болған соң емле ережесіне сай *актёрге, актёрлер, режиссёрге, режиссёрлік, шахтёрге, шахтёрі* ретінде емес, жуан түрінде айтамыз.

Бүгінгі күні әліпби бекітілгенімен, қыруар шаруа алда тұр. Соның бірі – емле ережесі. Осы уақытқа дейін қолданып келген қазақ тілі орфографиясының негізгі ережелерінде басы артық әріптің көптігінен ереже де көп болып келгені баршаға аян. Сол олқылықтың орнын толтырудың орайы келіп тұр. Төл жазуымыз оқуға да, жазуға да, игеруге де, қабылдауға да жеңіл болғаны абзал. Еліміздің түкпір-түкпірінде әртүрлі іс-шаралар жолға қойылып, үгіт-насихат, түсіндіру жұмыстары жүріп жатқандығы және оның әрі де жалғасын табатыны сөзсіз.

Латын әліпбиіне көшу мәселесі Тәуелсіздік алған жылдардан бастап сөз болып келе жатыр және, Елбасы атап көрсеткендей, оқушылар ағылшын тілін оқу арқылы латын әріптерін меңгерген. Жаңа әліпбиді, емле ережелерін үйрететін мамандар, оқулықтар дайындалып, бір-екі жылда әдістемелік жұмыстар жүргізіледі. Яғни жаңа әліпбиге көшу бірнеше кезең арқылы жүзеге асады. Ең бастысы, жаңа әліпби төл дыбыстарымыздағы ерекшеліктердің сипатын нақты көрсете алатындай, қазір қолданылып жүрген басы артық әріптерден құтылатындай, орфографиялық заңдылығымыздың табиғатына сай келетіндей болуы керек. Бізден бұрын латын жазуына көшкен түркі халықтарының қателігі бізге сабақ болып, сол қателіктерді қайталамау үшін жаңа қабылдайтын әліпбиіміздің ғылымилығына баса назар аударған жөн.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Ахметтану бастамалары. — Қарағанды, 2005. — 204 б.

- 2 Фазылжанова А. Түркия, Әзербайжан, Өзбекстан Республикалары ұлттық тілдерінің латын графикасы негізіндегі жаңа әліпбиге көшу тәжірибесі бойынша лингвистикалық талдау / А.Фазылжанова // Латын графикасы негізіндегі қазақ әліпбиі: тарихы, тағылымы және болашағы. — Алматы: Арыс, 2007. — 136–146-б.
- 3 Ыбыраев Ш. Түркі мемлекеттерінің латын графикасына көшу тәжірибелерінен / Ш. Ыбыраев // Қазақ әліпбиін латын қарпіне көшірудің өзекті мәселелері. — Астана: Сарыарқа, 2013. — 16–22-б.
- 4 Күдерінова Қ. Латын графикасына негізделген қазақ жаңа әліпби жобалары және олардың лингвистикалық сипаты / Қ. Күдерінова, А. Фазылжанова // Латын графикасы негізіндегі қазақ әліпбиі: тарихы, тағылымы және болашағы. — Алматы: Арыс, 2007. — 233–237-б.
- 5 Күдерінова Қ. Қазақ жазуының тарихы мен теориясы / Қ. Күдерінова. — Алматы: Елтаным, 2013. — 344 б.
- 6 Сыздық Р. Қазақ тілінің анықтағышы / Р. Сыздық. — Астана: Елорда, 2000. — 532 б.
- 7 Орфографиялық сөздік. — Алматы: Дәуір, 2013. — 720 б.
- 8 Жүнісбек Ә. Жазу реформасы / Ә. Жүнісбек // Қазақ әліпбиін латын қарпіне көшірудің өзекті мәселелері. — Астана: Сарыарқа, 2013. — 36–47-б.
- 9 Қазақ тілінің орфографиялық сөздігі. — Алматы: Арыс, 2005. — 616 б.
- 10 Қазақ тілінің орфографиялық сөздігі. — Алматы: Дайк-Пресс, 2001. — 464 б.
- 11 Күдерінова Қ. Бірге және бөлек жазылатын сөздердің орфографиясы / Қ. Күдерінова. — Алматы, 2005. — 144 б.
- 12 Қазақ әдеби тілінің сөздігі. — 12-т. — Алматы, 2011. — 752 б.

М.А.Турсунова

Проблемы перевода казахской письменности на латинскую графику

В статье проанализированы проекты нового казахского алфавита на основе латинской графики, эффективные стороны практики и опыта перехода на новый алфавит тюркских народов на основе латинской графики. Предложены проекты нового казахского алфавита, выносимые на обсуждение ученых, лингвистов, журналистов и широкой общественности. Описаны особенности употребления некоторых графем, обозначающих специфические звуки казахского языка. Автором предложены пути решения трудностей в казахской орфографии в связи с переходом на латинский алфавит.

Ключевые слова: латинская графика, новый алфавит, правила орфографии, проекты алфавита, история казахской письменности.

M.A.Tursunova

The problems of translating Kazakh script into Latin script

The projects of the new Kazakh alphabet based on Latin script, the effective aspects of practice and experience of transition to the new alphabet of the Turkic peoples on the basis of Latin are analyzed in the article. The drafts of the new Kazakh alphabet are proposed for discussion by scientists, linguists, journalists and the general public. The features of the use of some graphemes, which denote specific sounds of the Kazakh language, are described. The author suggests ways of solving difficulties in Kazakh orthography in connection with the transition to the Latin alphabet.

Keywords: latin graphics, new alphabet, spelling rules, alphabet projects, history of kazaks script.

References

- 1 Ahmettanu bastamalary (2005). [Ahmetology]. Karaganda [in Kazakh].
- 2 Fazylzhanova, A. (2007). Turkia, Azirbaizhan, Ozbekstan respublikalary ulttyk tilderinin latyn hrafikasy nehizindehi zhana alipbihe koshu tazhiribesi boynsha linhvistikalyk taldau [Linguistic analysis of the practice of switching to a new alphabet based on the Latin alphabet of the national languages of the Republics of Turkey, Azerbaijan, Uzbekistan]. *Latyn hrafikasy nehizindehi kazak alipbii: tarihy, tahylymy zhane bolashy – Kazakh alphabet on the basis of Latin graphics: history, heritage and future, 136–146.* Almaty: Arys [in Kazakh].
- 3 Ybraev, Sh. (2013). Turki memleketterinin latyn hrafikasyna kosu tazhiribelerinen [From the practice of the transition to the Latin graphs of the Turkic states]. *Kazak alipbiin latyn karpine kosirudin ozekti maseleleri – Actual problems of the transition of the Kazakh alphabet to the Latin alphabet, 16–22.* Astana: Saryarka [in Kazakh].
- 4 Kuderinova, Q., & Fazylyzhanova, A. (2007). Latyn hrafikasyna nehizdelhen kazak zhana alipbi zhoalary zhane olardyn linhvistikalyk sipaty [Linguistic characteristics of new projects of the Kazakh alphabet based on the Latin script]. *Latyn hrafikasy nehizindehi kazak alipbii: tarihy, tahylymy zhane bolashy – Kazakh alphabet on the basis of Latin graphics: history, heritage and future, 233–237.* Almaty: Arys [in Kazakh].

- 5 Kuderinova, Q. (2013). *Kazak zhazuynyn tarihy men teoriiasy [History and theory of Kazakh script]*. Almaty: Eltanym [in Kazakh].
- 6 Syzdyq, R. (2000). *Kazak tilinin anyktahysy [Directory of the Kazakh language]*. Astana: Elorda [in Kazakh].
- 7 Orfohrafialyk sozdik (2013). [Spelling Dictionary]. Almaty: Daur [in Kazakh].
- 8 Zhunisbek, A. (2013). Zhazu reformasy [Reform of writing]. *Kazak alipbiin latyn karpine kosirudin ozekti maseleleri – Actual problems of the transition of the Kazakh alphabet to the Latin alphabet, 36–47*. Astana: Saryarka [in Kazakh].
- 9 Kazak tilinin orfohrafialyk sozdih (2005). [Orthographic dictionary of the Kazakh language]. Almaty: Arys [in Kazakh].
- 10 Kazak tilinin orfohrafialyk sozdih (2001). [Orthographic dictionary of the Kazakh language]. Almaty: Daik-Press [in Kazakh].
- 11 Kuderinova, Q. (2005). *Birhe zhane bolek zhazylatyn sozderdin orfohrafiasy [Orthography of words written together and separately]*. Almaty [in Kazakh].
- 12 Kazak adebi tilinin sozdih (2011). [Dictionary of the Kazakh literary language]. (Vol. 12). Almaty [in Kazakh].

Zh.A. Satpaeva, U.Zh. Zhandaeva, D.F. Zakirova, A.Zh. Baiseitova

*A. Myrzahmetov Kokshetau University, Kazakhstan
(E-mail: Dinara_78_05@mail.ru)*

Prospects for the development of multilingualism in Kazakhstan

The article deals with the problems of formation and development of a multilingual education, the mechanism for the preparation of multilingual personnel. It is noted that there are difficulties of a psychological and linguistic-pedagogical nature that are associated with the individual characteristics of the subjects of the educational process. The purpose of this program in universities is the implementation of a multilingual education aimed at the preparation of highly qualified, competitive specialists of various specialties who have a language competence based on parallel acquisition of Kazakh, Russian and English languages, mobile in the international educational space and labor market capable of intercultural communication.

Keywords: multilingual education, triune of languages, knowledge of languages, English-speaking pedagogical staff, multicultural personality.

One of the most important aspects of the economic and social modernization that is taking place in Kazakhstan's society is the policy in the field of language. The attention of the Leader of the Nation to this component of the state policy is obvious and deserves the most careful study and analysis, since it is in our republic that a unique project initiated by the Head of State is implemented - the triune unity of languages. In the modern world, multilingual and multicultural, the problem of language conjugation is more urgent than ever, and the search for effective and viable programs in the field of languages on the consolidation of societies. In this regard, the significance and relevance of the multilingual education, which is the result of the introduction of the President's idea of the triune unity of languages, is beyond doubt. In his speeches and addresses, President Nursultan Nazarbayev repeatedly spoke about the importance and significance of the development of multilingualism for a multinational Kazakh society. The President first announced the idea of the trinity of languages in Kazakhstan back in 2004, afterwards repeatedly returning to it. Therefore, in October 2006 at the XII session of the Assembly of the People of Kazakhstan, the Head of State reiterated that knowledge of at least three languages is important for the future of our children.

In addition, already in 2007 in the Message to the people of Kazakhstan «New Kazakhstan in the New World» the Head of State proposed to start a phased implementation of the cultural project «The Trinity of Languages». It is from this moment that the new language policy of independent Kazakhstan begins, which today can serve as an example for other countries of the world in terms of the degree of popularity in the society and the level of its effectiveness. Harmoniously entering the process of spiritual development of the people, language policy is inseparable from the general policy of large-scale social modernization. The President believes that for the success of modernization it is very important that every citizen is useful to his Fatherland. All Kazakhstanis need modernization. Only with this understanding can wide public consensus and success be achieved. For Kazakh people, the idea of a triune language is especially important, as formulated by the Head of State as a response to the challenge of time, as a solution to the vital life needs of a society actively integrating into the global world. Integration of Kazakhstan into the world community today depends on the realization and realization of a truth: the world is open to those who can master new knowledge through mastering the dominant languages. Thanks to the initiative of the President, our state has begun to implement the concept of multilingualism in education, because it is polylingualism that will strengthen Kazakhstan's competitiveness. The modern language situation in Kazakhstan makes it possible to speak of the trinity of languages as an essential factor in strengthening public harmony. The diversity of cultures and languages, their equal coexistence, are the unconditional property of our country, and the ongoing language policy ensures observance of the linguistic rights of all ethnic groups, and provides a free choice of language for communication, education, and creative needs. The positive development of trilingualism for the Kazakh community is possible provided a single political, ideological, and cultural platform. Moreover, this platform has already been set by the President in explaining the essence of the project «The Trinity of Languages» - studying Kazakh as a state language, Russian as a language of interethnic communication and English as a language of successful integration into the global economy.

Today, in the age of technology and globalization, there is an activation of the process of searching for effective conditions, mechanisms for educating the younger generation, capable of dialogue with other cultures. An effective tool for preparing a new generation in an interconnected and interdependent world is poly-linguistics.

Polylanguage education is the basis for the formation of a poly-linguistic personality, the level of its formation largely determines the positive character of the person's self-realization in the modern conditions of social relations, his competitiveness and social mobility.

In the modern world, in connection with the growing need to identify national unity, the formation of multinational states, and the active movement of the population, a very important task of the state has been the legal solution of language issues in society. First, the problems concern legislative support of the use of languages in formal and informal communication, in teaching languages in the university, in the relations between peoples.

In the annual Address of the President of the Republic of Kazakhstan - Leader of the Nation, Nursultan Nazarbayev to the people of Kazakhstan «Strategy» Kazakhstan-2050»: the new political course of the state» noted the need for multilingual education, active introduction of foreign languages into Kazakhstan reality, since «Trilingualism should be encouraged at the state level. We must make a breakthrough in learning English. The possession of this «lingua franca» of the modern world will open for every citizen of our country new limitless opportunities in life». In accordance with the tasks set by the President of the Republic of Kazakhstan in the State Program for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020, the State Program for the Functioning and Development of Languages for 2011-2020. and the cultural program «Trinity of languages» by 2020 all Kazakh people should master Kazakh, 95 % – Russian and 25 % – English.

The program of multilingual education provides for the creation of a new model of education that fosters the formation of a generation that is competitive in the globalization context and who knows the language culture. Knowledge of Kazakh, English and Russian languages will give youth a key to world markets, science and new technologies create conditions for the formation of a world outlook for constructive cooperation based on familiarizing with ethnic, Kazakh and world cultures. This year, the first steps are being taken to introduce a new model of education in higher education: education standards are reformed; special departments are opened, where teaching is conducted in three languages. It should be noted that the multilingual education program implemented in Kazakhstan is unique and involves, in contrast to Western analogues, parallel and simultaneous training in three languages.

The purpose of this program in universities is the implementation of a multilingual education aimed at the preparation of highly qualified, competitive specialists of various specialties who have a language competence based on parallel acquisition of Kazakh, Russian and English languages, mobile in the international educational space and labor market capable of intercultural communication.

Currently, different countries have accumulated a certain experience of bilingual education. This is the case in regions with a natural bilingual environment (Canada, Belgium, Switzerland, etc.), as well as in countries where there is an influx of immigrants, forced to get used to, grow into foreign culture (USA, Germany, etc.). In these countries, various kinds of bilingual courses are functioning, in which languages are studied not as much as a means of communication, but rather as a way to familiarize the culture of the country of the studied language with familiarity with its history. There is an experience of creating bilingual schools in a number of cities of the CIS, which is based on the idea of implementing the concept of continuous bilingual education, beginning with a kindergarten and ending with a higher school [1].

The goal of education at the present stage is not just knowledge, but also the formation of key competencies that should equip young people for further life in society. The Council of Europe has allocated five basic competencies, which are necessary today for any specialist. Among them is the ability to communicate verbally and in writing, which naturally implies the possession of several languages.

As the main goal in the field of teaching foreign languages of citizens by the European Council, multilingualism is put forward: the possession of at least two foreign languages by each resident of Europe, one of them actively. It is possible to designate the hierarchy of foreign languages most studied in the Old World, which determines the language policy for the new millennium: French - Russian - Spanish (Italian - Portuguese). A study in Germany showed that at least two foreign languages, especially English and French (in a combination of 25: 1), are necessary for working in 80 percent of European countries, and at least 45 percent - at least three languages (Spanish, Italian, Russian).

In addition, those who need the most knowledge of languages are not so much exporters as importing firms. When determining the language policy, all three hypostases are taken into account: history, present and future. Allocation of only one of them, in the opinion of experts, violates the very essence of the language, which retains a history that allows one to live in the present and open the way to the future. Therefore, the literature and culture of the country of the language in question are integral parts of the content of teaching foreign languages.

The European Union is one of the most convincing examples of the desire of the modern world to maintain polygamy. The achievement of this goal is conceived at the same time based on the preservation and support of all the languages of national minorities in Europe. This program is funded and supported at the level of governments and parliament.

Modernization of the education system, which is carried out in our country, is primarily connected with updating the content, ensuring its active, developing, culturally appropriate character, with the demands of the modern labor market for professionally mobile, communicatively competent and creative specialists [2].

In connection with updating the content of education, special attention is paid to creating conditions for the development of the creative personal potential of the student and to expand the opportunities for in-depth education, including language education. One of the important tasks of any educational institution is to familiarize the younger generation with universal, global values, build students' ability to communicate and interact with representatives of neighboring cultures and in the world. Along with the Kazakh language, which has the status of a state language, and Russian - the language of interethnic communication, an important tool in this matter is undoubtedly the foreign language.

It is necessary to take into account the role of a foreign language in the language education of students. It can not be considered complete if young people have not studied at least one foreign language or did it with a break and badly. It can be said quite definitely that students deprived of this right are not only educated, but also suffer psychological damage. Such young specialists are forming a kind of «complex of humanitarian and language inferiority».

In a multicultural ethno-geographical space, a significant part of the population is bilingual. Enriching the student with the heritage of two cultures, bilingualism puts him in more favorable conditions compared to the conditions in which the future specialist is located, starting to learn a foreign language with knowledge only of his native. As is known, thanks to the phenomenon of transfer, the studied foreign language, native and Russian enter into a complex interaction, stimulating or, on the contrary, inhibiting the process of mastering a new language. Comparing the three languages, it is possible to identify in advance the difficulties, to anticipate and take into account typical mistakes, to understand the nature and cause of the errors, and to establish the order of the sequential study of linguistic material.

The teaching of the state language, the Russian language as the language of interethnic communication, as well as one of the foreign ones, as one of the strategic tasks defined by the Concept of the development of education until 2015, guarantees the achievement of educational goals through involvement in a different culture, history, geography, literature, art, science. At the same time, there is a deepening of knowledge about one's native culture as a component of a single world culture, and a more conscious and profound mastery of one's native language.

Scientific research and the practice of interrelated teaching of native and foreign languages testify to mutual enrichment and the positive impact of languages on the comprehensive development of the individual trainees. In this context, the transition to teaching a foreign language from the second class is scientifically justified and justified. Early instruction in a foreign language, continuity and continuity in foreign language education allow the use of language not only in its communicative, but also in cognitive function.

The concept of «teaching subject knowledge in a foreign language» suggests the use of languages as a means of mastering students with certain knowledge of the subject. The effectiveness of teaching a number of disciplines, especially profile in a particular specialization, in a foreign language, taking into account the peculiarities of the national educational system, is proved by the experience of a number of universities in the territory of the CIS.

It should be noted that in modern conditions, the person's lifestyle is unified in a certain way, the person's connection with his roots is lost, the moral experience of previous generations is depreciating. Therefore, the teacher faces the most important task - to use all the unique experience and knowledge of the cultural tradition of peoples, universal values and world culture in creating a favorable educational environment conducive to the formation of a socially active person. It is precisely for the formation of a competitive specialist that a polyphonic education is extremely necessary.

Multilingualism and multilingual teaching of foreign languages is an absolute necessity, the imperative of the times, as the whole world is polyethnic, poly-linguistic. And in the solution of the main problem of the modern world - consent and mutual understanding between people, overcoming the difficulties of interethnic communication, intercultural communication can contribute more and more to the preservation and support of the situation of multilingualism in every state and in relations between states.

The implementation of the multilingual education requires the expansion of the educational space, the exchange of experience, the increase of the linguistic capital of the people of Kazakhstan and the formation of a multicultural personality, effectively functioning in the context of globalization and a pluralistic democratic society.

To ensure the achievement of an internationally standard level of proficiency in several foreign languages, we formulated the concept of multilingual education. It assumes the formation of a multilingual personality with a certain selection of content, the principles of instruction, the development of a special technology using multilingual phrasebooks, dictionaries and educational methodical literature, which would indicate the similarities and differences in the basic, intermediate and new language of instruction. In the new technology of teaching it is necessary to ensure the identity of the content of instruction in the second and third languages, beginning with universal linguistic phenomena, to pass to the language specific for the new, studied. A polyphonic personality is a model of «a person considered from the point of view of his readiness to produce speech acts, to create and accept works» (utterances and texts) in three or more languages [3; 16].

Relying on the theory of Yu.N. Karaulov, we distinguish certain levels of the language personality. The generalized preparedness model of a poly-lingual personality presented below for the threshold level of education is correlated with the phonetic, lexical and grammatical minima specified above, which will be discussed below.

Ready model. Verbal-semantic level of a poly-lingual personality.

1. Readiness for pronunciation, perception and distinction of sounds, sound combinations of French and Russian languages:

- readiness to distinguish the boundaries of words, to feel and to distinguish the specific stress of French (on the last syllable) and Russian (mobile);
- readiness to distinguish intonational constructions of learned languages.

2. Ready for nominations using the sign system of three languages (the individual's ability to associate with the objects and phenomena of sound systems of three languages):

- readiness for vocabulary reception in French and Russian;
- Willingness to choose words in three languages;
- readiness to use linguistic terminology in the studied languages.

The thesaurus level of a multilingual person.

3. Readiness for reception of grammatical structures of French and Russian languages:

- readiness for speaking in Vietnamese, French and Russian;
- mastering the norms of spelling;
- Willingness to write in three languages;
- readiness to understand and reproduce grammatical models in speech.

Motivational level of a multilingual personality.

4. Quality of reading and retelling:

- readiness to produce and perceive texts of everyday use, i.e. possession of «everyday language»;
- possession of the rate of spontaneous speech;
- readiness to support dialogue, distinguish replicas, ask questions;
- readiness to retell the text;
- willingness to tell the extent of the program and express your own judgment on the topic.

Levels of formation of a multilingual personality are to some extent conditional, since they can have a wide variety of combinations.

The formation of a multicultural, multi-lingual personality with informational, communicative and intellectual needs, abilities and competencies, which will enable it to function successfully in the context of intercultural communication and professional-language activity as a subject of foreign-language cognition, foreign-language communication and foreign-language creativity, as the fundamental goal of teaching foreign languages .

Multilingual competence is not just the possession of several foreign languages. The polyvalent competence is the mastery of the system of linguistic knowledge, the ability to identify similar and different lin-

guistic organizations of different languages, understanding the mechanisms of functioning of the language and algorithms of speech actions, possession of metacognitive strategies and developed cognitive ability. Polytypical competence is not the sum of knowledge of specific languages, but it represents a single complex, often asymmetric configuration of competences, on which the user relies. It improves understanding of the methods and process of learning foreign languages and develops the ability to communicate and act in new situations. The multilingual competence makes it possible and successful to independently learn the basics of unfamiliar languages, so the competence of polyglotism can be considered not only as the possession of several foreign languages, but also as the ability to learn foreign languages, mastering the «sense of language», the desire and the ability to independently learn foreign languages .

Speaking of bilingualism and poly linguistics, we can not fail to mention the trend of expansion of the English language. At present, the English language is widely developed in the republic. The zone of active use of English is expanding. The peoples of the world are already sounding the alarm about the expansion of the English language, expressed in the anglization of almost all the languages of the world.

The problems that arise in the process of implementing the triune language project can be conditionally divided into organizational, methodological and socio-psychological. One of the main problems of the multilingual education is the lack of a single theoretical, methodological concept, which in practice leads to a difference in approaches to the solution of the tasks set and the diversity of the numerous plans on the basis of which the introduction of trilingual education in different universities of the country is being implemented. In particular, there is an increase in the amount of academic work devoted to the study of English in the first year, and at the same time the study of general educational disciplines (sociology) in English begins. Thus, the preparation for the study in English of professional disciplines in the third year is carried out.

The study of languages is enshrined in the State Standards, where for the third year students there is a study of the disciplines «Professional Kazakh / Russian language» and «Professionally Oriented Foreign Language» in the amount of 2 credits. However, there is an obvious unevenness in the level of English language proficiency among students, which can not but affect the quality of mastering the teaching material. In this regard, some universities have gone through the formation of multilingual groups of the most trained students.

The undoubted problem is the shortage of personnel who have sufficient level of English to read professional disciplines. The way out is seen in the expansion of programs of international and republican academic mobility, the upgrading of the faculty at special courses and trainings on polyglot learning.

At the same time, the problem arises of changing the structure of the independent work of students, the shortage of textbooks and teaching aids, the teaching and methodological support (methodological instructions for conducting practical, laboratory exercises), including a lag in the creation of an electronic database. It is necessary to ensure accessibility to the educational literature on the subject under study in English. Monitoring of the process of multilingual education should be conducted systematically in order to identify the causes of poor performance, it is necessary to identify the socio-psychological motivations that form the relationship of students to study.

In the secondary school pilot projects of teaching certain subjects in three languages have been introduced, in particular, geography and the history of Kazakhstan are studied in the Kazakh language. World History - in Russian. In English, computer science, chemistry, biology, physics are studied. Polyvalent education is an important part of the «State Program for the Development of Languages in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020», which is implemented in several stages [4]. Polyvalent instruction in Kazakh, Russian and English languages in Kazakhstan is based on the formation of skills to interact with representatives of different cultures in a multi-ethnic space. The task is not only to ensure the teaching of disciplines in a foreign language on the basis of knowledge of the language and the discipline being studied, but also to take into account the current trends in science and education that should be included in the curriculum. For several years in Kazakhstan, from the idea went to the practical implementation of the idea of multilingual education in secondary and higher schools. At the same time, special importance is attached to proficiency in a professionally oriented language.

The world experience of teaching in three languages shows that there are all the necessary opportunities to achieve a high level of mastering the material and the absence of negative consequences provided that the necessary conditions are created and a single methodological approach is developed. Further perspectives and problems of multilingual education in Kazakhstan will become clearer with the passage of time. Undoubtedly, one thing: in society there is an understanding that a multilingual education is a requirement of the time, that the society constantly increases the need for specialists who have a working level of knowledge of Rus-

sian and English. In the modern world, only specialists who have access to foreign-language information, freely communicating with foreign colleagues, who know the culture of the country of the studied language and have a broad outlook, are ready to solve professional problems at a level that ensures competitiveness in the international labor market. Thus, by introducing a multilingual education, Kazakhstan also seeks to preemptively neutralize the threat of social instability that often arises from the young generation's unpreparedness to compete in a multicultural environment. Ultimately, a multilingual education is designed to promote the entry of Kazakhstan into a modern multicultural world.

Modern research shows that the spread of multilingualism in the world is a legal process, caused by fundamental changes in the economy, politics, culture and education [5]. A purposeful, systematic understanding of the phenomenon of multilingual education began relatively recently, except for the search for effective methods of teaching foreign languages. Indeed, the efforts of researchers have so far focused mainly on the problems of bilingual education (the study of the native language and foreign) as the most common form of multilingual learning. The processes connected with the development of the third language and, especially, even more languages, have been the least studied and have only recently been investigated, in connection with the plans of the European Commission to legitimize the trilingual education.

It should be noted that the introduction of multilingual education has caused a number of problems. The need for knowledge of several languages in the modern world and the demand for multicultural identity in society are obvious and in themselves are a motivation for learning. However, the professional orientation of schoolchildren suggests their trilingual training in the basic subjects of the future specialty. Thus, future chemists-technologists from the school bench must master three languages within a certain thematic minimum in the discipline «Chemistry», future economists must master knowledge of economics, economic theory in three languages, etc. However, Kazakhstan, in comparison with European countries, because of its geographical location, does not have the conditions for the natural development of mass polygamy with knowledge of an actively functioning world language. Therefore, in secondary education, it is necessary to organize the teaching process in such a way that graduates have a sufficient level of multilingual competence for the subsequent continuous increase of speech and communicative competence in three languages. This requires a special design of the learning process for non-linguistic disciplines, which would facilitate, without increasing the hours in the curriculum, the pursuit of both a standard for mastering the content of the academic discipline and mastering the three languages within the chosen discipline. This problem has not been solved yet in the educational institutions of Kazakhstan.

However, there are successful solutions to the above-mentioned problems of introducing a multilingual education, as evidenced by the diagnosis of future graduates. Language development occurs in conditions of qualitative strengthening of the process of both linguistic and cultural interaction. For example, knowledge of languages acquaints with the cultural heritage of the peoples of the languages being studied, and a rethinking of one's own individuality based on the community of human values takes place. The introduction of such a model of education and upbringing in the Kazakh school allows us to form a comprehensively harmoniously developed personality, able to freely navigate in the international space, owning Kazakh, English and Russian languages at a good level. Practice shows that the majority of entrants connect the choice of their future profession with the knowledge of the English language, considers the knowledge of a foreign language necessary for obtaining prestigious work and progressing through the career ladder in the future and believes that owning several languages will help them to strengthen the social status and take a worthy position in a modern multilingual society, in other words, be communicatively adapted in any environment. All these factors testify to the joint functioning of Kazakh, Russian and English languages in a single communicative and sociocultural space [6].

On the other hand, there are difficulties of a psychological and linguistic-pedagogical nature, related to the individual characteristics of the student's personality, their ability to switch from one language to another, the level of training and the amount of knowledge in the field of languages.

In the entire system of requirements for the conditions and resource support for the implementation of programs in linguistic education, the main are the requirements for human resources. It is worth emphasizing that the preparation of English-language teaching staff for secondary, technical and professional, higher education became possible within the framework of the international scholarship of the President of the Republic of Kazakhstan «Bolashak». At the present stage of the scholarship, the emphasis is on masters and doctoral training programs, as well as the training of technical and medical specialists, which are the most popular for our country. In addition, currently, scholarship students have the opportunity to study in 630 leading universities in 32 countries.

Since one of the essential areas of modernization of the system of training innovative personnel is the preparation of multilingual personnel for our state, Karaganda State Technical University has defined for itself key tasks in the way of modernization of higher education, with subsequent integration into the world economic and education space.

A polysacious personality will always be in demand in any society. This indicates its competitiveness in modern society. Therefore, the formation of a multilingual personality is one of the most pressing problems of the modern education system in Kazakhstan [7]. The formation and development of a multilingual and multicultural personality is the upbringing of the personality of the new generation.

Undoubtedly, the use by teachers of innovative methods, methods of formation of interest in learning (cognitive games, educational discussions, creation of problem situations, etc.), methods of forming debt and responsibility in training (encouragement, approval, censure, etc.); introduction of new technologies (presentations of educational material, electronic manuals, audio and video materials, etc.) into the educational process by teachers and students, activate the process of language learning and contribute to the effectiveness of mastering Kazakh, Russian and foreign languages.

The content of multicultural education is multifaceted and differs in a high degree of interdisciplinary, which makes it possible to consider the problems of multicultural education as part of the academic disciplines of the humanities, the natural sciences, the artistic and aesthetic cycles, and special courses on the history and culture of individual peoples.

Thus, for the formation of a competitive specialist, a communicative positive person capable of active and effective life in a multinational and multicultural environment with a developed understanding and a sense of respect for other cultures, the ability to live in peace and harmony requires a multicultural and multilingual education.

The years of development of sovereign Kazakhstan show that bilingualism and multilingualism in society not only does not infringe on the rights and dignity of the Kazakh language, but also creates all the necessary conditions for its development and progress. However, this depends on President Nazarbayev's thought-out language policy, the state, and the ability of the national intelligentsia to preserve and develop the culture, history and language of the Kazakh people.

The concept of language policy of the Republic of Kazakhstan defines the Russian language as the main source of information in various fields of science and technology, as a means of communication with near and far abroad. The development of the state, Kazakh language, the preservation and development of the Russian language, the implementation of the policy of multilingual education is a most important but difficult task. Solve this task can only be done together, by the effort of all members of society.

References

- 1 Lanson T.A. Short History of Language / T.A. Lanson. — Oxford University Press, 2002. — 214 p.
- 2 Education in the Multilingual World: UNESCO's Outline Document. — Paris, 2003. — P. 38.
- 3 Teaching and Learning: Towards the Learning Society // European Commission's White Paper. — Brussels: The European Union, 1995. — 66 p.
- 4 Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире / Н.А. Назарбаев // Казахстанская правда. — 2007. — 1 марта. — № 33.
- 5 Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда / Н.А. Назарбаев // Казахстанская правда. — 2012. — 10 июля. — № 218, 219.
- 6 Конституция Республики Казахстан (30 августа 1995 г.). [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1005029.
- 7 Закон Республики Казахстан от 11 июля 1997 года № 151-І «О языках в Республике Казахстан». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1008034.

Ж.А. Сатпаева, У.Ж. Жандаева, Д.Ф. Закирова, А.Ж. Байсеитова

Қазақстандағы көптілділіктің даму болашағы

Мақалада көптілді білім беруді енгізу кезінде туындайтын мәселелер, сондай-ақ көптілді меңгерген қызметкерлерді әдістемелік дайындығы бойынша білім алу тетігі қарастырылды. Авторлар шет елдердің тәжірибелеріне сүйене отырып, көптілді білім беру жүйесіне көшудің қиындықтарын атап өтті. Мақалада үш тілде педагогикалық және ғылыми қызметті жүзеге асыруға қабілетті көптілді ма-

мандарды дайындаудың нұсқалары ұсынылған. Авторлардың пікірінше, қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде мәдениетаралық көптілді қарым-қатынасқа қабілетті мамандардың тілдік құзыреттілігі білім беру процесінің ұтқырлығын, халықаралық білім кеністігіне кірігуін қамтамасыз етеді.

Кілт сөздер: көптілді білім беру, тілдердің үштұғырлығы, тілдерді меңгеру, ағылшын тілді оқытушы, көпмәдениетті тұлға.

Ж.А. Сатпаева, У.Ж. Жандаева, Д.Ф. Закирова, А.Ж. Байсеитова

Перспективы развития полиязычия в Казахстане

В статье рассмотрены проблемы, возникающие при внедрении многоязычного образования, а также механизм получения знаний по методологической подготовке полиязычного персонала. Авторами отмечены сложности перехода на многоязычное образование. Предложены варианты подготовки полиязычных специалистов, способных осуществлять педагогическую и научную деятельность на трех языках. По мнению авторов, языковая компетентность специалистов в казахском, русском и английском языках, способных к межкультурному полиязычному общению, обеспечит мобильность образовательного процесса, интеграцию в международное образовательное пространство.

Ключевые слова: полиязычное образование, триединство языков, знание языков, англоговорящий педагог, поликультурная личность.

References

- 1 Lanson, T.A. (2002). *Short History of Language*. Oxford University Press.
- 2 Education in the Multilingual World: UNESCO's Outline Document. (2003). Paris.
- 3 Teaching and Learning: Towards the Learning Society (1995). *European Commission's White Paper*. Brussels: The European Union.
- 4 Nazarbayev, N.A. (2007). Novyi Kazakhstan v novom mire [New Kazakhstan in the new world]. *Kazakhstanskaia Pravda – Kazakh True*, 33 [in Russian].
- 5 Nazarbayev, N.A. (2012). Sotsialnaia modernizatsiia Kazakhstana: dvadtsat shahov k Obshchestvu Vseobshcheho Truda [Social modernization of Kazakhstan: Twenty steps to the Society of General Labor]. *Kazakhstanskaia Pravda – Kazakh True*, 218, 219 [in Russian].
- 6 Konstitutsiia Respubliki Kazakhstan (30 avhusta 1995 h.) [The Constitution of the Republic of Kazakhstan (August 30, 1995)]. *online.zakon.kz*. Retrieved from http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1005029 [in Russian].
- 7 Zakon Respubliki Kazahstan ot 11 iiulia 1997 hoda № 151-I «O yazykakh v Respublike Kazakhstan» [Law of the Republic of Kazakhstan of 11 July 1997 No. 151-I «On Languages in the Republic of Kazakhstan»]. *online.zakon.kz*. Retrieved from http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1008034 [in Russian].

ТІЛ БІЛІМІ МЕН ӘДЕБИЕТТАНУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

ACTUAL PROBLEMS OF LINGUISTICS AND LITERARY CRITICISM

UDC 81'

Zh.D. Rapisheva, E.E. Tuite, Z.N. Uazhanova, S.B. Karmanova

*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan
(E-mail: r_zhanat@mail.ru)*

The problem of linguistic persona in linguistics and its place in the scientific system

The article deals with the state of the theory of the linguistic personality in linguistics, which causes an increased interest of modern scientists linguists. Such key questions of studying the linguistic personality are raised, such as the choice of the original term and the generic component, the establishment of the level of abstraction and structure definition. The relevant aspects of contemporary linguistics of the theory of the language personality that originated in the anthropocentric direction can be covered, which can be considered as collective and / or individual. And also the authors of the article prove that the prospects for the development of the theory of the linguistic personality are related to the cognitive, lingual-cultural and communicative directions of research.

Keywords: linguistic persona, theory of linguistic persona, scientific paradigm, linguistics, personality, verbal-semantic level, cognitive (or the thesaurus) level, pragmatic level, language image of the universe.

In recent years, due to radical changes in the main trends and paradigms of scientific research, scientific views have emerged in the views of the system of sciences.

The XX-XXI centuries the problem of «linguistic persona» is marked by the growing interest in the system of sciences. Studying a communicating person is closely related to recent changes in the speech and communication act. Language is not merely a means of communication, it is a manifestation of the historical and cultural wealth of the people. Recent years in the field of linguistics research works on identification of an individual's linguistic image through their worldview are being conducted. Therefore, the term «linguistic persona» should be fully elaborated on.

Formation of a personality is an aspiration to the ideal as a person who has perfected himself all-round. The number of studies for research based on the characteristics of a linguistic persona and its features is increasing. Contemporary Kazakh linguistics in the field of the theory transfer of scientific paradigms has undergone a new course in its development. Through a psycholinguistic, cognitive approach to language, linguists were able to discover the anthropocentricity of linguistic units.

The introduction of the «linguistic persona» category in the linguistic education has led to the creation of anthropological linguistic knowledge that is closely related to the mind, thought and spiritual activity of the person through the structural and functional aspect of the language, allowing in general the concept of «persona» to be filled with new content. The role of the systematic theory of linguistic persona in the works of the scientist Yu.N.Karaulov [1, 2], in which the interest in the language consumers, creativity and language of the linguistic science has become stronger and now is the core of new research.

One can notice that a tendency to explain language persona in several ways has formed recently:

1) identification of the basic systems of a personality formation as a linguistic persona (surname, place of residence, literary and linguistic, national-cultural influence, etc.);

2) to demonstrate the individual qualities of the persona and personality, i.e. his / her own knowledge in self-education, self-improvement, education, inheritance of his / her language experience, acquired skills,

mastering skills, to apply the experience to change the reality. *It is understood that it is necessary* to consider the level analysis of their language as a complex, multidisciplinary study consisting of properties, which includes description of associative-verbal, linguocognitive, pragmatic levels.

Concerning the importance of discovering the national identity of the individual according to the scientist Zh.A.Mankeeva's opinion: «the development of these levels in a particular linguistic persona is evident in different ways. Their creative cognitive content consists of a world outlook, a system of cultural values. That is why we understand the linguistic persona as a national linguistic persona. Because the nature of the linguistic persona is directly related to the national cultural stage of a person» [3; 281-284].

The system of values that identifies the person around the world, other people surrounding them, the attitude to themselves i.e. the material and spiritual well-being and ideals of a person, the choice of certain social, cultural and moral values are defined by the discovery of the universe in their cognition. And the pragmatic potential of cognition and purpose are reflected by their language.

According to Yu.N.Karaulov, who has a broad scientific sense in the concept of a linguist, «linguistic persona is an idea that breaks the boundaries between subjects that involve all aspects of the language study, which involves a person outside his or her language» [1; 15].

Linguistic persona analysis can be done at different levels: a linguo-cognitive level that defines the level of language proficiency and determines their development, behavior and goals that control their behavior, manage their textuality, and defines the hierarchy of values and the language model of the world. A linguistic person is a person whose language (texts) is reflected in the language and whose main features are re-created on the basis of language tools. The term «linguistic persona» is an interdisciplinary term, which is a socially significant integral, determined by the philosophical, sociological and psychological attitudes of the physical and spiritual features that make up the human being's qualitative clarity.

«First and foremost, a person who uses a language is regarded as a «linguistic persona» in terms of their ability to communicate. «A person is the subject of psycho-physiological peculiarities of an individual, which allows them to create and accept personalized works.» A set of features of the verbal behavior of a user-friendly person as a means of communication is also recognized as a «linguistic persona».

A linguistic persona is a type of full-fledged expression that includes mental, social, ethical, and other components that are identified by language, discourse. A person cannot be studied extensively, and the language developer, the user is unable to recognize the language, without paying attention to the person or the language limit. It is impossible to get information about who they are until you can hear a word from them. It is also impossible to view the language outside human beings, because the language without the person speaking in that language is simply a system of symbols. Therefore, «the formation of a person as a linguistic persona is realized only by language» [1; 98].

Referring to literary text of Yu.N.Karaulov we can design a linguistic level model and define three structural levels:

1. Verbal-semantic level (or structural-system).
2. Cognitive level (or the thesaurus).
3. Pragmatic level (motivation) [2; 99, 100].

In recognition of their linguistic persona, Yu.N.Karaulov proposes to consider the individual intellectual property of the linguist, and the linguistic competence and according to the first level the linguistic persona is called «zero level».

The linguistic knowledge of the speaker is in the mind according to Yu.N.Karaulov's theory, verbal-semantic, linguistically-cognitive and motivational or action-communicative needs are expressed. According to the researcher, «the language of a linguistic persona is a set of psychological, ethical, social components» [2; 47]. A.S. Adilova, considering an intertextual review of the formation of each individual as a linguistic person, gives her opinion.: «Everyone has a separate cognitive space as a linguistic persona, which in turn consists of a set of collective (family, professional, religious, social) cognitive spaces, and relies on the national-linguistic-cultural-informational base of the society in which they live. However, under the influence of extralinguistic causes such as the existence of extralinguistic reasons, different periods of existence, the propaganda of political-ideological positions in the society, the lack of sources of information, the closure of the national literature and culture, the diversity of the language and the reader's cognitive base are encountered. It will depend on the human process of socialization» [4; 39]. Continuous intertextual nucleus of the linguistic person includes strong literary texts known as educational encyclopaedia of national educational standards, the names and words of literature, history, society and culture personalities, very important political and social events, cultural, historical and religious relics, and the time interval for the

dynamic interactive layer of the linguistic person that change according to social circumstances and are constantly changing, with the necessity to transform into a specific hierarchy. The interpersonal periphery of a linguistic person refers to the most moving, most modest part of its cognitive level, and includes texts such as songs, advertisements, and mass media. Intertextual periphery of the lingual persona quickly and frequently changes due to transformations in the cultural taste of the society.

A linguistic persona is a form of background education, not a set of classical signs of a specific user. It is also the world of cognition of the artist, which is based on the linguistic vision of the world. Based on the factors mentioned above, a linguistic persona is a combination of social, psychological and ethical components that are apparent through the use of speech [4; 39, 40].

Characteristic features of a linguistic persona: 1) speak mother tongue fluently, can speak correctly in their native language (mother tongue is conditioned, they can speak not only native language but other languages); 2) have adapted to social life, have a personal interest and a learning experience; 3) a person who consumes literary language at creative level and can demonstrate original creativity in their work. «It is clear that only a unique person with a unique quality of character that is unique to other individuals can be a personality. That is, not a person who is different from the people but a person who meets the requirements of a person. A person is not born as a personality, but they are formed as a personally. The same is true to linguistic persona. The person should be recognized in the system of social relations, in relations with other people, social institutions, and will be known as a historical person. Consequently, the essence of a person's life is revealed at the level of «value of communication» [5; 12].

Researchers note that the formation of a linguistic persona is subject to the influence of three extralinguistic factors: *social, national and cultural, psychological* factors. Any situation in which individuals live is first of all a social condition subject to the norms and laws that the society regulates. On the one hand, the linguistic persona must adhere to those circumstances. On the other hand, since they are members of that society, they are consciously able to break the general norms to express their personal position on what is happening [6; 10].

In general, a linguistic person is an individual who has been brought up in the national language, national values environments, who is fully acquainted with national spirit and national language, an individual who has accumulated all national reality. Along with Russian scientists in the field of linguistic identity, the Kazakh linguistic scientists also work productively. Nowadays, the current issue of the fictional language is to examine the linguistic identity of the writer, who is the creator of the linguistic image of the universe, the peculiarity of the use of the word-makers and the image of the author. Among the recent studies in Kazakh linguistics Sh.Niyatova studied the linguistic persona of Makhambet, Sh. Yelemessova - language visualization of ancient national cognition, Zh.S. Satkenova researched deeply the cognitive significance of the heroic language of the artistic work, a language problem, studying the linguistic persona of B. Sokpakbaev from different sides and analyzes 25 types of conceptual structures in the author's works. There are also works where F. Kozhakhmetova studied the linguistic persona of Turmagambet Iztleuov and A. Zhuminova studied the linguistic persona of Olzhas Suleimenov in a flexible manner.

According to the new scientific paradigm, the main focus of the language study is on a linguistic persona and in this regard new meanings of the language research, important concepts and approaches, and metatheoretic basis are formed. In general considering the model of the language cognitive nature originated from the works of scientists such as V. Humboldt, Teun Adrianus Van Dijk, E. Sapir, I. Potbenja.

At the same time, Kazakh scientists who worked successfully were A. Kaydar, E.Zhanpeisov, Zh.Mankeeva, M. Kopylenko, G. Smagulova and other researchers have valuable content not only for ethnolinguistics, but also for cognitive research. Nowadays different functioning of the language, the study of linguistic and cognitive aspects and the objectivity of the linguistic activity through human consciousness have been proven. The functioning and use of linguistic symbols and the their cognitive interpretation through conceptual structures are important.

In accordance with the scientific theoretical principles of the present-day antropocentric course, only the formulation of a person's outlook and identity, the use of linguistic usage with the national knowledge of the ethnos can only be interpreted as a linguistic persona.

In the modern linguistic world, the world model of language recognition and the related national model are being identified. Thus, today's language is not only a communicative instrument, but also a cultural and documentary resource that preserves, builds, protects, delivers, and transmits the history of the country. In accordance with this principle, the language study is antropocentric (human study) *approach* that studies it closely with the consumer. That is, the special meaning is given to the person's identity (an individual). In the

meantime, such studies were the subject and the words of the people of the country, which expressed the national identity and culture through the language, the spiritual creative heritage.

The problem of the mother tongue, which has the status of a state, is not limited to linguistics, but as a driving force of socio-social activity, reflecting national identity. Therefore, the content of a *linguistic persona* includes the following components, as scientists suggest:

- 1) value (axiological), world outlook system, the content of education;
- 2) the level of culture development as an effective means of interest to the language;
- 3) personal features (human, deep personality).

In recognition of his commitment, scientist Yu.N.Karaulov proposes to consider the individual intellectual property of the person and in accordance with the first level of a linguistic persona the language norm is called «zero level». This level reflects the degree of mastering verbal-semantic (semantic, invariant) simple speech language, consisting of an exemplary model of the phrase and phrase in the language system. At the verb-semantic level the words are considered as the basic units, and the relationship between them is expressed through different grammatical, paradigmatic, and syntactic links, stereotypes - standard phrases and sentences [1; 164].

This level is implemented in the language system. The person is familiar with the general features of the language. We explain it as language background education in modern linguistics. In order to understand the meaning of any statement, the speaker and the listener should have the background knowledge of the past, the spiritual world of the people. Background knowledge is the concept formed by the centuries-old experience of the people. The background knowledge formed in the mind of the learner by learning the language is directly related to cognitive activity, that is, their thinking system. That is why in the mind of the linguist at this level cognitive activity creates new ideas and new concepts about the Kazakh language. Understanding the structural, comparative, practical features of the linguistic units encountered by the linguist in the conversation will be a measure that determines its zero level.

The second thesaurus level is the cognitive level, which consists of concept, idea, conceptual units in each person's cognition, creativity. It contains the relevance and uniqueness of socially relevant knowledge and understanding and the creation of a collective or personal cognitive space. This level reflects the discourse that is based on the texts of the person's knowledge, imagination, knowledge, text-based, textual and text-based integrity. The phenomenon of a linguistic persona visible through texts is a complex structure of mental, social, ethical and emotional components. The identity of a linguistic persona is determined by their discourse. That is, the chosen communicative strategies and pragmatic intentions of a linguistic persona of the Kazakh language learner in communication are evident in their psychological, emotional state, friendly, affiliate friendly, affiliated, interested or vice versa [2; 169].

The cognitive or the thesaurus level is the stage of the theoretical formulation of the person, which is the result of language linguistic model of the world, its intercultural competence, succession of language and cognition. The peculiarity of this level is evidenced by the grammatical and lexical knowledge of the person describing the level of knowledge of the Kazakh language learner. As a unit of the linguo-cognitive level, different concepts, ideas, concepts are discussed through the use of zero-level words, the relationship between them is arranged in a well-defined hierarchical system, representing the structure of the world, stereotypes - the various generalized concepts, wing words and regular standard connections between concepts that are reflected by aphorisms.

The more important concepts that reflect the needs, interests and ideals of a linguistic persona are reflected in their thesis. The thesaurus is, first, a frequency dictionary and secondly, a picture of a kind of lunar face that is based on a dictionary. It is based on a conceptual structure that is directly related to the fragmentary image of a linguistic character. Concept is a multicomponent, complex cognitive phenomenon, a key part of the linguistic-cognitive level of a linguistic identity, a unit that identifies the movement of collective consciousness, which represents the truth or artistic basis of the world. The concept of a world of human consciousness is labeled by word with the help of concepts, released and verbalized. Its structure can be represented as a central point, which is a field consisting of core, knowledge, conclusions, concepts, meanings, imaginations, assumptions and associations that are centered around the core. The process of human cognition in this direction depends on what direction he has in the world. The conceptual field is characterized by the linguistic image of the universe within a particular concept. Defining the notion of concept from the linguistic and cultural points as a mental phenomenon is a legitimate step in the formation of anthropocentric paradigm of humanitarian, including linguistic knowledge [1; 172].

In the conceptual field of the linguistic persona of the language learner, multilingual lexical data performs cognitive, axiological functions. The thesaurus of a linguistic persona is based on the national identity, language, history, tradition, literature, culture, etc. the basic concepts have a great impact. These concepts in the language learner's usage will have a new meaning with Kazakh cognition's color, the content will enrich that is the context semantics will deepen. The conceptual field of Kazakhstani linguistic persona is formed within the framework of national basic concepts, all concepts forming this conceptual field are concentrated around the language learner's «I» and recognized as the linguistic image of the world it has made [7; 65]. «Language, culture and ethnos come in close contact and form the basis of personality, define their role of physical, spiritual and social «I» combination. The linguistic person and the concept are the basic categories of linguistic culture that form the prototype image of the natural person and the person who expresses the mentality and consciousness of the «speaking person» [7; 65].

Third high level of pragmatism is the level of motivation that includes the purpose, motivation, interest and instruction to form the language and the textuality of the linguistic persona. At this level, the motives and goals that contribute to the development of the linguistic identity are realized in the pragmatic sense. «Motivations, interests, values and meanings that lead to the improvement of language, speech, and the textuality are reflected in the language model of the speaker [7; 47]». The most pragmatic and motivational level of the linguistic persona is the fact that an adult's motivation to learn the Kazakh language is to become a target of mastering the national spiritual and cultural values of the Kazakh people via the language. Because the language learner expresses their motives for choosing the language tools that they find most effective in achieving their ultimate goals, the personality of their linguistic identity is evident at this level. The motivational level of the linguistic persona or the pragmatikon is their vital goals, interests and motivations, principles and intentions. At this level the linguistic interaction of the learner affects the perception of life.

Dividing the structure of a linguistic persona into levels is conditionally implemented; in real life the interconnection and interdependence of these levels are observed. All these three levels come together, form a system of linguistic means that reflect the cognitive world of the language learner and create a linguistic persona. At every level of mastering language there is a space that reflects the individual's unique intellectual peculiarities. Summarizing the aforementioned, the full formation of the linguistic person begins with the linguistic-cognitive or the theoretical level. At this level, the linguistic picture of the world, the hierarchy of values and significances can be revised. The motivational level goes beyond the limits of linguistics, however, at that level the linguistic features of the person become clear. Due to the systemic impact of this aspect of the linguistic persona, verbal-semantic and thesaurus aspects influence at the personal level. The theoretical knowledge of the language learner helps to identify the communicative needs according to their nature. So, «at the thesaurus level the person is regarded as «subject» and at an apostrophe-semantic level as «an individual or a person» [7; 68].

The person's inner world, the level of culture, knowledge, consciousness are reflected through the language «Language is a mirror of the human spirit, and first of all it reflects a human being whose concept of a mirror is a constitution of culture.» The notion of a linguistic persona demonstrates the connection between the individual's consciousness and attitude towards the world and the language. Every person expresses themselves and their personality not through material acts, but through communication that can not be exercised without language and speech. The person's word reveals their inner world, serves as a source of information that reflects their personality. The ability to give or not to give significant description of the word depends on the level of the speaker's inner world.

The linguistic persona as a difficult, complex system requires the studying from the aspect of linguistic humanities (anthropolinguistics). Studying the language of the person who has made a great contribution to the development of national literature and the spiritual heritage of the nation in accordance with the direction of contemporary humanities (anthropolinguistics) is a matter of national identity and the outlook of the people. It is possible to conclude on the basis of the artistic language analysis, which is based on the educational and informational background of the person who founded the formation of the special word art, their spiritual-social environment and society.

On the basis of the findings of the study of Kazakh language linguistics, it is necessary to study the paradigms of traditional-structured paradigm and linguistic humanism as «old», «new», without interrupting each other, on the contrary, complement each other.

Through the individual features of the language of linguistic persona not only the national language but also the inner world of the individual becomes more and more open. From this point of view, the notion of a

linguistic persona is the inner world of the individual, the sample of their language. Therefore, the works of any writer are not only the history of the nation, the national identity, but also their personality as a personal writer. When describing the writer's view of the world and their attitude to the environment, various words and phrases appear in the description of the character.

As to the problem of the language identity it is not difficult to understand the significance of studying the notion of the linguistic persona in linguistics. «The combination of linguistics, language and linguistic persona has moved to a new direction of the study» the linguist Yu.N.Karaulov demonstrates [2; 24]. We can see that this trend is also important for the Kazakh language education, not only because of its master's lab, but also for the national language. Identification of a linguistic persona depends on the user's language and public speech skills. Through individual features of a linguistic persona, not only the national language, but the inner world of the person reveals itself all round. From this point of view, the notion of a linguistic persona is the inner world of the individual, the model of them through the language.

References

- 1 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 264 с.
- 2 Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения / Ю.Н. Караулов // Язык и личность. — М.: Наука, 1989. — 261 с.
- 3 Манкеева Ж.А. «Тілдік тұлға» мәселелерін зерттеу / Ж.А. Манкеева // Қазақ филологиясы: егіз негіз (ғыл. мақалалар жин.). — Алматы: Арыс, 2010. — 280–290-б.
- 4 Әділова А.С. Қазіргі қазақ көркем шығармаларындағы интертекстуалдылықтың репрезентациясы, семантикасы, құрылымы: филол. ғыл. д-ры ... дис. автореф.: 13.00.02 – «Оқыту және тәрбиелеу теориясы мен әдістемесі» / А.С. Әділова. — Алматы, 2009. — 53 б.
- 5 Қожахметова Ф.Б. Тұрмағанбет Ізтілеуов тілдік тұлғасының дискурстық сипаты: филол. ғыл. канд. ... дис. автореф.: / Ф.Б. Қожахметова. — Алматы, 2004. — 28 б.
- 6 Уәли Н. Қазақ сөз мәдениетінің теориялық негіздері: филол. ғыл. д-ры ... дис. автореф.: 10.02.02 – «Қазақ тілі» / Н.Уәли. — Алматы, 2007. — 50 б.
- 7 Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании / С.Г. Воркачев // Филологические науки. — 2001. — № 2. — С. 60–75.

Ж.Д. Рапишева, Е.Е. Түйте, З.Н. Уажанова, С.Б. Карманова

Тіл біліміндегі тілдік тұлға мәселесі және оның ғылыми жүйедегі орны

Мақалада қазіргі тіл білімінде адамзат қауымының ғасырлар бойғы тіл арқылы дүние бейнесін тануға ұмтылған талабынан келіп, шындық болмысты танудың белсенді формасы болып табылатын тілді тұтынушы, дүниетаным өзегі болатын тілдік тұлғаны зерттеу мәселесі жан-жақты сөз болды. Қазіргі тіл білімінде антропоцентристік бағыт аясында пайда болған «тілдік тұлға» категориясының зерттелуі қарастырылып, оның мазмұны анықталды. Лингвистикада жеке тұлғаның тілдік бейнесін оның дүниетанымы арқылы анықтау бағытындағы зерттеу жұмыстары шартты түрде топтастырылып, «тілдік тұлға» теориясы аясында ғаламның тілдік бейнесінің «ұлттық» және «жеке» сипаты көрсетіліп, сондай-ақ тілдік тұлғаның қалыптасуына әсер ететін факторлар сараланды.

Кілт сөздер: тұлға, тілдік тұлға, тілдік тұлға теориясы, ғылыми парадигма, тіл ғылымы, жеке тұлға, вербалдық-семантикалық деңгей, когнитивтік (немесе тезаурустық) деңгей, прагматикалық деңгей, ғаламның тілдік бейнесі.

Ж.Д. Рапишева, Е.Е. Түйте, З.Н. Уажанова, С.Б. Карманова

Проблема языковой личности в лингвистике и ее место в научной системе

В статье рассмотрено состояние теории языковой личности в лингвистике, которая вызывает повышенный интерес современных ученых-лингвистов. Поднимаются такие ключевые вопросы изучения языковой личности, как выбор исходного термина и родового компонента, установление уровня абстракции, определение структуры. Получают освещение актуальные аспекты в современной лингвистике, теории языковой личности, возникшей в рамках антропоцентрического направления, которая может рассматриваться как коллективная и/или индивидуальная. Авторами статьи доказано, что пер-

спективы развития учения о языковой личности связаны с когнитивным, лингвокультурологическим и коммуникативным направлениями исследования.

Ключевые слова: личность, языковая личность, теория языковой личности, научная парадигма, языкознание, вербально-семантический уровень, когнитивный (или тезаурус) уровень, прагматический уровень, языковая картина мира.

References

- 1 Karaulov, Yu.N. (2004). *Russkii yazyk i yazykovaia lichnost [Russian language and a linguistic persona]*. Moscow: Editorial URSS [in Russian].
- 2 Karaulov, Yu.N. (1989). Russkaia yazykovaia lichnost i zadachi ee izucheniia [Russian linguistic persona and the tasks of its study]. *Yazyk i lichnost – Language and Personality*, 261. Moscow: Nauka [in Russian].
- 3 Mankeeva, Zh.A. (2010). «Tildik tylha» maselelerin zertteu [Studying the problems of «linguistic persona»]. *Kazakh filolohiiasy – Kazakh philology*, 280–290. Almaty: Arys [in Kazakh].
- 4 Adilova, A.S. (2009). Kazirhi kazakh kerkem shyharmalaryndahy intertekstualdylyktyñ reprezentaciiasy, semantikasy, kurylymy [Representation, semantics, structure of intertextuality in contemporary Kazakh artistic works]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Almaty [in Kazakh].
- 5 Kozhakhmetova, F.B. (2004). Turmahanbet Izteleuov tildik tylyhasynyn diskurstyk sipaty [The discourse character of Turmaganbet Izteleuov's linguistic personat]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Almaty [in Kazakh].
- 6 Uali, N. (2007). Kazakh soz madenietinin teoriialyk nehzideri [Theoretical foundations of the Kazakh word culture]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Almaty [in Kazakh].
- 7 Vorkachev, S.G. (2001). Linhvokulturolohiia, yazykovaia lichnost, kontsept: stanovlenie antropotsentricheskoi paradihmy v yazykoznanii [Linguoculturology, linguistic persona, concept: the formation of the anthropocentric paradigm in linguistics]. *Filolohicheskie nauki – Philological Sciences*, 2, 60–75 [in Russian].

A.T. Rakhmetova

*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan
(E-mail: solnyshko2006@mail.ru)*

Juridical discourse: problems and prospects

In modern linguistic science the discourse is understood as the difficult phenomenon consisting of participants of communication, situation of communication and the text. In other words, the discourse is an abstract invariant description of the structural-semantic signs realized in concrete texts. The nature of legal discourse is considered in the article. The juridical text is not in this sense an exception as the polysemy and homonymy of semantics are inherent in it that generates impossibility of accurate and correct interpretation of the text on law and, in turn, causes difficulty of understanding of the juridical text by the ordinary native speaker. The author considers various interpretations of the concept of discourse, draws attention to the features of the media discourse, studies the problems and prospects for the development of legal discourse. Investigating the connections, problems and prospects of legal discourse, the author comes to the conclusion that the legal media discourse is one of the most widespread and at the same time little studied modern discourses.

Keywords: discourse, media discourse, legal discourse, text, text interpretation.

In modern linguistic science the discourse is understood as the difficult phenomenon consisting of participants of communication, situation of communication and the text. In other words, the discourse is an abstract invariant description of the structural-semantic signs realized in concrete texts [1; 28]. The ideal to which it is necessary to aspire in the course of communication is the greatest possible compliance between a discourse as the abstract system of rules and a discourse (or the text) as the concrete verbal embodiment of these rules. In the framework of the theory of speech activity there are two aspects — creation, or generation of a discourse (considering, planning, speaking, registration in writing) and understanding of a discourse differ (listening; perception of the written text, analysis, interpretation).

The discourse is understood as special use of language, in this context Russian, for expression of special mentality and also special ideology. It causes the activization of some parameters of language and, eventually, demands special grammar and special rules of lexicon. It is also possible to call all this language material as a discourse. Also the sum of statements of any character of the work of art who acts in this case as model of the real language personality can be an example of a discourse. In our work the juridical discourse is considered where the realization is presented by all complex of texts on law of the Russian language. It is known that law is «a set of the norms and rules governing the relations of people in society established and protected by the government and also the science studying these norms» [1; 29]. The text represents, first of all, plurality of meanings, superficial and deep, both author and reader's. The plurality of meanings and values is caused by action of interpretive function, polysemy of elements from which the text is constructed. The juridical text is not in this sense an exception as the polysemy and homonymy of semantics are inherent in it that generates impossibility of accurate and correct interpretation of the text on law and, in turn, causes difficulty of understanding of the juridical text by the ordinary native speaker. In modern science the discourse is understood as the difficult phenomenon consisting of participants of communication, a situation of communication and the text.

In other words, the discourse is an abstract invariant description of the structural-semantic signs realized in concrete texts. Ideal to which it is necessary to aspire in the course of communication is the greatest possible compliance between the discourse as the abstract system of rules and the discourse (or the text) as the concrete verbal embodiment of these rules. In the framework of the theory of speech activity two aspects — creation, or generation of a discourse (considering, planning, speaking, registration in writing) and understanding of the discourse differ (listening; perception of the written text, analysis, interpretation).

Let's regard media discourse. The more texts the media creates – it is not important, unique or duplicated – the greater is scientists' interest attracted by the phenomenon «media». It is possible to claim that the beginning of the XXI st century is characterized by introduction of the term «media» to active scientific usage. And, in spite of the fact that some researchers doubt the expediency of use «media» on the equal basis and instead of habitual «mass media» and «mass media communication», media linguistics was already approved as the independent direction of linguistics and successfully develops within various linguistic schools.

The newspaper which «speaks» and radio which «shows» is not news any more. Initially printing editions are imposed for paper, the Internet, mobile applications and tablets. The QR codes [1], located on pages of newspapers, facades of houses, packages of products and walls of exhibitions mix the virtual world with real. Rapid development of new technologies and the avalanche media stream makes scientists draw close attention to the phenomenon of «media» and speak about mediatization of modern society and modern culture.

The research of media discourse is represented quite relevant as «texts of mass information, or media texts, are one of the most common forms of modern existing of language» [2; 7], and media unite real and virtual space. The media discourse appears as an evident quintessence of «language in dynamics». Its role consists in creation of alternative reality, in designing of own world, in projection of knowledge and meanings on wide audience.

The media discourse is the «global mixer» of the present mixing together a set of opinions, the facts and fictions, ideologems, the discourse formulas, mythemes, concepts and estimates. Thus, «in space of media discourse contexts from various spheres of action coexist. But all these contexts not just coexist as fragments of the outside world – in uniform space of media discourse the fragmentariness of external life will be transformed to the complete media world in which various contexts are designed to enhance its reliability, its reality» [3; 28].

Analyzing media discourse, E.A. Kozhemyakin notes that today in scientific discussions two points of view on this phenomenon are formulated. The first considers media discourse as «the specific type of speech thinking activity characteristic only for the information field of mass media» [4; 16]. The media discourse in this theory becomes one of specific discourses, such as political, scientific, religious and so forth.

The second point of view defines media discourse as «the any kind of a discourse realized in the field of mass communication, produced by media» [4; 16]. Thus, the institutional discourses realized and interpreted by means of mass media become media discourses. Adhering to the second point of view, we will understand media discourse as «the speech thinking activity which is thematically focused, socio-culturally caused in mass media space» [4; 16].

In other words, the space of media discourse is formed at the expense of zones of crossing media with other discourses – «here the phenomenon of mediatization of modern public life during information era is shown. We understand mediatization as distribution of influence of media on the most important areas of social life and the return process of involvement in the information sphere of various parties of public work, that is creation of zones of crossing of media and social phenomena» [3; 38].

Thus, public communication is spontaneously or intentionally organized in the spaces defined pragmatically and thematically focused – discourses, special, «the possible worlds». «The discourse exists first of all and mainly in texts, but such ones where there is special grammar, special lexicon, special rules of word usage and syntax, special semantics, – eventually – the special world. Each discourse is one of «the possible worlds» [5; 45].

Let's dare to claim that the juridical media discourse is one of the most widespread and at the same time little studied modern discourses. Being engaged in development of juridical discourse, one group of researchers, as a rule, pay the main attention to texts of laws and regulations, others – develop the direction of judicial subdiscourse, drawing close attention to texts of judgments and the shorthand report of court sessions. Whereas functioning of juridical discourse in media space remains unfairly removed to the periphery of scientific discussion.

Modern researchers offer various structures of discourse. So, the concept of institutional discourse suggested by E.I. by Sheygal covers both language system, and speech activity and the text. The discourse according to this interpretation appears in the form of formula DISCOURSE = SUBLANGUAGE + TEXT + +CONTEXT, and terms political discourse and political communication are used as equivalent by the author of the monograph.

In dissertation work by E.G. Malysheva [6] devoted to sports discourse, institutional discourses are understood as difficult discourse spaces – the fields of system organized by the principle of the field of discourse varieties united first of all by community of the subject and conceptual dominant represented within a discourse. Having noted that the «clean» kind of sports discourse does not exist in principle, nevertheless the author speaks about the possibility of allocation of a nuclear and peripheral zone of the called discourse.

We based on the concept consisting in understanding of juridical media discourse as the specific sphere of crossing of the law and media as a result of mediatization and interpretation of juridical discourse. Thus, the discourse juridical media space will be made by the texts which appeared at the cross of juridical discourse and discourse of other types (scientific, publicistic, political, everyday and household, medical and

even art). At the same time the texts related to juridical media discourse have to meet the requirements of criteria of thematic and conceptual community and to be mediated by media.

Assuming the synthesizing character of juridical media discourse as a basis, we will understand that degree of inclusiveness of actually juridical component and components of other discourses in these or those texts will be non-uniform.

Projecting the understanding of discourse as a language in dynamics on the juridical discourse, one may say, that the last represents law language in the course of its generation, interpretation and reproduction. Naming the juridical discourse as «the activity regulated by certain historical and sociocultural codes (traditions) of meaning generating and reproducing activity», E.A. Kozhemyakin notes the purpose of juridical discourse – «rationing and regulation of social reality». «Having the political, public-cultural and economic reasons of realization of this purpose, the juridical discourse is based also on the system of social control which is created by means of other institutes, for example, education or religions ones» [4; 17]. It is thought that one of such institutes are also the media playing the role both in the course of a meaning generation and in the system of social control.

In the texts existing in juridical discourse space reflection of manifestation of person activity are found in the social sphere, connected with regulation of social human relations and with powers, freedoms and responsibilities of subjects of juridical discourse.

Juridical language lives and develops not only in speeches of professional lawyers, but also in speeches of public agents, journalists and inhabitants. The text of the law does not exist in itself, it interacts with other discourse complexes, functions in various social spheres. The process of speech thinking activity, concerning juridical subject as well as set of the texts made as a result of this activity mediated by mass media, will make area of juridical media discourse. Thus, the concept of juridical media discourse will include a set of interpretations of juridical realities. At the same time it should be noted that interpretation is only one of social roles of media, so, the media discourse is not reduced only to interpretation.

Interpretation – the most important component of mediatization process of institutional discourse. At the same time it is impossible to perceive mediatization as unidirectional interpretation of subtleties of juridical (or any other institutional) discourse to the language of mass audience. Mediatization of juridical discourse means a complex of processes which can conditionally be divided into several stages: interpretation of the law text, then distribution of this interpretation on wide audience, formation of public opinion which as the system of social control returns us to the stage of rationing and regulation of social reality again.

Thus, meaning generating activity of juridical discourse is impossible without interpretation which, in turn, is one of the main components of the media discourse.

References

- 1 Силанова М.А. Медиатизация юридических терминов в дискурсе современных СМИ: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 – «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» / М.А. Силанова. — М., 2016. — 260 с.
- 2 Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению медиа языка [Электронный ресурс] / Т.Г. Добросклонская. — М., 2008. — 203 с. — Режим доступа: <http://www.fl.msu.ru/research/publications/dobrosklonskaya/dobrosklonskaya-medialingvistika.pdf>.
- 3 Клушина Н.И. Культура в медиaprостранстве: структура и эффекты / Н.И. Клушина // СМИ и массовые коммуникации: статус научных и учебных дисциплин: первый междунар. науч. colloквиум. — Белгород, 2013. — С. 37–42.
- 4 Кожемякин Е.А. Массовая коммуникация и медиадискурс: методология исследования / Е.А. Кожемякин // Науч. докл. Белгород. гос. ун-та. Сер. Гуманитарные науки. — 2010. — № 2(73). — С. 16–23.
- 5 Степанов Ю.С. Альтернативный мир, дискурс, факт и принцип причинности / Ю.С. Степанов // Язык и наука конца XX века: сб. ст. — М.: РГГУ, 1995. — С. 10–55.
- 6 Малышева Е.Г. Российский спортивный дискурс: теория и методология лингвopознавательных исследований: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01 – «Русский язык» / Е.Г. Малышева. — Омск, 2011. — 46 с.

А.Т. Рахметова

Құқықтық дискурс: мәселелері және перспективалары

Қазіргі заманғы лингвистикалық ғылымда дискурс — қарым-қатынасқа қатысушылардан, қарым-қатынас жағдайынан және мәтіннің өзінен тұратын күрделі құбылыс. Басқаша айтқанда, дискурс —

нақты мәтіндерде жүзеге асырылатын құрылымдық және семантикалық ерекшеліктердің дерексіз, инвариантты сипаттамасы. Мақалада құқықтық дискурстың сипаты қарастырылды. Заң мәтіні бұл тұрғыдан ерекшеленбейді, себебі ол заң мәтінінің нақты және дұрыс түсіндірілуінің мүмкін еместігіне әкеліп соқтыратын семантиканың белгісіздігі мен үнсіздікке ие болғандықтан, және, өз кезегінде, тілдің қарапайым түрде ана тілін меңгерген адамға заң мәтінін түсіну қиындық тудырады. Автор дискурстың тұжырымдамасын әр түрлі түсіндірді, медиадискурстың ерекшеліктеріне назар аударды, құқықтық дискурстың даму проблемалары мен келешегін зерттеді. Құқықтық дискурстың байланыстарын, проблемаларын және перспективаларын зерттеу барысында құқықтық медиадискурсы ең кең таралғандардың бірі, сонымен қатар аз зерттелген дискурстардың қатарында екендігі жайлы қорытындыға келді.

Кілт сөздер: дискурс, медиадискурс, құқықтық дискурс, мәтін, мәтінді түсіндіру, ана тілді қарапайым түрде меңгерген адам.

А.Т. Рахметова

Юридический дискурс: проблемы и перспективы

В современной лингвистической науке дискурс понимается как сложное явление, состоящее из участников коммуникации, ситуации общения и самого текста. Другими словами, дискурс — это абстрактное инвариантное описание структурно-семантических признаков, реализуемых в конкретных текстах. В статье рассмотрена природа юридического дискурса. Юридический текст не является в этом смысле исключением, поскольку ему присущи многозначность и омонимия семантики, что порождает невозможность четкой и правильной интерпретации текста закона и, в свою очередь, вызывает трудность понимания юридического текста рядовым носителем языка. Автором даны различные трактовки понятия «дискурс», обращено внимание на особенности медиадискурса, исследованы проблемы и перспективы развития юридического дискурса. Исследуя связи, проблемы и перспективы юридического дискурса, автор приходит к выводу о том, что юридический медиадискурс — один из самых распространенных и в то же время мало изученных современных дискурсов.

Ключевые слова: дискурс, медиадискурс, юридический дискурс, текст, интерпретация текста, рядовой носитель языка.

References

- 1 Silanova, M.A. (2016). Mediatizatsiia yuridicheskikh terminov v diskurse sovremennykh SMI [Mediatization of legal terms in the discourse of modern media]. *Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
- 2 Dobrosklonskaya, T.G. (2008). Medialingvistika: sistemnyi podkhod k izucheniiu media yazyka [Media linguistics: system approach to studying of media language]. *fjl.msu.ru*. Moscow. Retrieved from <http://www.fjl.msu.ru/research/publications/dobrosklonskaya/dobrosklonskaya-medialingvistika.pdf/> [in Russian].
- 3 Klushina, N.I. (2013). Kultura v mediaprostranstve: struktura i efekty [Mass media and mass communications: status of scientific and subject matters]. SMI i massovye kommunikatsii: status nauchnykh i uchebnykh distsiplin: pervyi mezhdunarodnyi nauchnyi kollokvium – Mass media and mass communications: the status of scientific and educational disciplines: first international scientific colloquium, 37–42. Belgorod [in Russian].
- 4 Kozhemyakin, E.A. (2010). Massovaia kommunikatsiia i media-diskurs: metodolohiia issledovaniia [Mass communication and media discourse: to research methodology]. *Nauchnye doklady Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Humanitarnye nauki – Humanitarian sciences series*, 2(73), 16–23 [in Russian].
- 5 Stepanov, Yu.S. (1995). Alternativnyi mir, diskurs, fakt i printsip prichinnosti [Alternative world, discourse, fact and principle of causality]. *Vazyk i nauka kontsa XX veka – Language and science of the late 20 th century*, 10–55. Moscow [in Russian].
- 6 Malysheva, E.G. (2011). Rossiiskii sportivnyi diskurs: teoriia i metodolohiia lingvo-poznavatelnykh issledovaniia [Russian sports discourse: theory and methodology of linguo-cognitive research]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Omsk [in Russian].

М.Г. Вазанова¹, З.Н. Якушкина²¹Университет им. Я.А. Коменского, Братислава, Словакия;²Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чебоксары, Россия
(E-mail: zinaalevtinina@mail.ru)

Концепт «страх» в русской и чувашской языковой картине мира

В статье исследовано функционирование концепта «страх» в русской и чувашской языковой картине мира, представленное на примере изучения текста романа классика чувашской литературы М. Ильбека «Черный хлеб», а также русских паремий и фразеологизмов. Авторами дан обзор лингвистических и психологических работ по этой теме и представлена классификация языковых единиц по признаку наличия/отсутствия эмотивности. Сопоставительный анализ русской и чувашской концептосферы позволил сделать вывод о большей представленности в русском языке синонимов, актуализирующих семантические признаки эмоции страха, что говорит о более детальном членении русского внеязыкового континуума. Рассмотрены также невербальные индикаторы эмоций, имеющие соответствия в сопоставляемых языках.

Ключевые слова: языковая картина мира, концепт, концептосфера, внеязыковой континуум, сема, актуализация семы, фразеологические единицы, паремиологический фонд языка, чувашская литература, роман Мигулая Ильбека «Черный хлеб», эмотивность.

Концепт «страх» как один из основных эмоциональных концептов не раз привлекал внимание отечественных и зарубежных лингвистов. Вместе с тем не проводился сопоставительный анализ культурных составляющих русской и чувашской лексики, репрезентирующих концепт «страх», не рассматривалось функционирование концепта «страх» в русской и чувашской лингвокультурах.

Смысловые составляющие концепта «страх» не одинаковы в разных лингвокультурах. Переводные тексты могут менять его понятийное содержание, поэтому мы обращаемся к тексту-оригиналу и его переводному варианту. Проследить содержание концепта «страх» в чувашской лингвокультуре мы сочли возможным при обращении к произведению чувашского писателя Мигулая Ильбека «Черный хлеб» [1].

Каждое слово имеет свойство накапливать и сохранять информацию об окружающем мире. Это знание выражает направленность общественного познания на разные стороны предмета, в разных условиях его существования и взаимодействия с другими предметами. Все эти познанные человеком признаки входят в значение слова в виде сем.

В речи актуализируются не все компоненты значения, а лишь те, которые необходимы в конкретной ситуации общения. Актуализация семы – это обусловленное выделение семы в структуре лексического значения, приводящее к восприятию акта речи как коммуникативно значимого. Наведение семы – это коммуникативное внесение семы в значение слова. Наводятся такие семы, которые отсутствуют в семном значении слова.

Актуализация и наведение семы во многом обусловлены контекстом, в котором слово оказывается. Контекст влияет на реализацию лексической единицы. Различные речевые контексты реализуют разные возможности семантики слова, актуализируя или модифицируя структуру его значения. В результате актуализации и наведения семы, происходящих под влиянием контекста, в значение слова могут наводиться различные семы.

На материале произведения Мигулая Ильбека «Черный хлеб» мы намерены выявить смысловые составляющие концепта «страх».

Психологи утверждают, что *страх* сопровождается как отрицательными (*ненависть, агрессия, боль*), так и положительными (*любовь, интерес, удивление*) эмоциями.

Примеры нашей выборки подтвердили лишь некоторые связи эмоции *страха* (*страх-ревность*), заявленные психологами, вместо этого в русском переводном варианте обнаружены примеры, отражающие связи *страха* с другими эмоциями и чувствами: *растерянностью, уважением, ненавистью, тоской, беспомощностью, стыдом, отвращением, удивлением*. Связь *страха* со *стыдом, уважением* обнаруживается в обеих лингвокультурах.

Связь *страха* с *отвращением* мы можем видеть уже в словарных дефинициях слов *ужас/сехёрленү* в качестве семантического признака: *что-то отталкивающее, вызывающее отвращение, хăвйтан тĕксе яракан, сивĕтекен, йĕрĕнтерекен*.

Очень часто *страх* связывается с *изумлением, удивлением*. Связь обозначенных эмоциональных компонентов обусловлена наличием таких семантических признаков в лексеме «удивление», как «странность», «необычность», «непонятность» [2]. *Страх* как эмоция появляется у героев при появлении не только опасности, но и чего-либо необъяснимого и странного: *Шерккей сасартăк каçăрăлса тăчĕ, куçне мăч-мач хупса илчĕ – Шеркей удивленно вздрогнул и заморгал.*

В связи с этим мы выделяем такие лексические единицы, объективирующие *страх*, как члены синонимического ряда слова-концепта, например: *бояться, боязнь, пугаться, испуг, страх, страшиться / хăра, хăрав, шик, шиклен, шикленкеле, шиклĕх, шиклĕн, шиклат, шиклентер*; единицы метафорического осмысления данного концепта, например: *сехре витти /волна ужаса, микроб страха*; устойчивые сравнения (*мулкач чĕри, тусан вĕстерсе чупма – бежать как заяц*), фразеологизмы, описывающие переживание страха или поведение в ситуации его переживания (*хăранăран ай-чик пăтранать, хўре антарать, схватило живот от страха, поджать хвост*), лексико-семантические средства, которые репрезентируют эмоциональный концепт *страх* через имена смежных/пограничных компонентов (*храбрость, трусость*), а также через описание поведения человека в ситуации переживания страха.

В результате сопоставления семантических признаков, составляющих концепт *страх/сехĕрленĕ*, можно обнаружить следующие различия в семантическом представлении страха для носителей русского и чувашского языков: существенным признаком для носителей русского языка является признак «душевное смятение», для носителей чувашского языка – «растерянность и душевное смятение». Для представителей обеих культур важным в переживании чувства с именем *страх/сехĕрленĕ* оказалось ожидание конкретной опасности. В обоих языках в значении каждого слова обнаружены семантические признаки «эмоциональное состояние/чувство», «реакция на опасность», «негативное/отрицательное», которые являются общими для русского и чувашского языков. В результате проведенного компонентного анализа номинантов концепта «страх/сехĕрленĕ» на материале лексикографических описаний обнаружены количественные и качественные несоответствия. Количественные различия заключаются в том, что синонимический ряд, представляющий эмоциональный концепт «страх» в русском языке, содержит такие слова, как *боязнь, жуть, испуг, кошмар, паника, страх, ужас*. В чувашском языке синонимический ряд слова *сехĕрленĕ* содержит слова *шик, хăрав, сехĕрленĕ, хăрушлăх, синкер (боязнь, испуг, паника, страх, ужас)*.

Качественные расхождения заключаются, в основном, в том, что в значении синонимов *страха/сехĕрленĕ* актуализируются семантические признаки *интенсивность, причинность, продолжительность переживания*.

Семантический признак *большое количество*, выступающий в качестве причины возникновения *страха*, именуемого *жуть* в русском языке, не реализуется ни в одном из значений чувашских номинантов концепта.

Максимальное совпадение семантических признаков русских и чувашских номинантов концепта «страх/сехĕрленĕ» наблюдается в 5 парах лексем: *боязнь — испуг — страх — ужас — паника — сехĕрленĕ*.

В значениях лексем *страх/сехĕрленĕ* актуализируются семантические признаки «неожиданность возникновения», «непродолжительность», «реакция на реальную пережитую опасность», «неинтенсивное чувство», «внешнее проявление», «трудноконтролируемое»: *Шерккей шарт сиксе илчĕ, ара, чайнах та, тĕлĕкре кăна пулчĕ пулас-ха? Вăл çавăнтах хай выртнă çĕрелле сикрĕ, пуç айĕнчи укçине тĕрĕслерĕ – унтах иккен, никам та илмен, тĕкĕнмен, кĕсьинчи те пур – Шеркей вскочил: в самом деле, сон ли это? Он тотчас метнулся к постели, проверил деньги в изголовье – на месте, никто не тронул, в кармане тоже есть.*

В сопоставляемых языках лексемы *ужас, страх, паника* могут обозначать объект внушения *страха*: *Она настоящий ужас, страхотище, а не человек; Тискер çын – Страшный человек, Пĕччен чух куçа-куçан тискер курсан, Селимен кана мар, ар çынсен те сехри хăпатъ – Если столкнешься с таким взглядом наедине, не только у Селиме, у мужиков душа в пятки уйдет.*

На основе анализа значений семантических составляющих концепта *страх/сехĕрленĕ* было обнаружено, что самым частотным в сопоставляемых языках являются семантические признаки «отражение», «неприглядный вид», что отражается в языках соответствующими единицами: *страховидный, страхолудный / хăрушуллă, тискер*.

При осмыслении эмоционального концепта «страх» русским языковым сознанием актуализируется сема *легко поддающийся страху: робкий, боязливый*. Существенными для чувашского языкового

сознания выступает признак эмоционального концепта *сехёрлену*, как «шок», зафиксированный в значениях фразеологических оборотов *сехре хӓпарт*, *сехре хӓпти*, *вирелле тачӓ*, *шарт сик*.

В результате проведенного анализа сочетаемости номинантов концепта «страх» на материале русскоязычной и чувашской художественной литературы выявлены наиболее часто эксплицирующиеся семантические признаки исследуемого концепта, среди которых релевантными для сопоставляемых языков являются: 1) продолжительность переживания страха, актуализирующаяся либо его кратковременностью (*внезапный испуг*, *шарт сик*), либо продолжительным характером (*вечный страх*, *сехре хӓпти*); 2) неожиданность, внезапность возникновения страха: *вбить в испуг*, *сӓсӓл вӓстер*.

В русском языке *страх* воспринимается как деятель: *страх связывает руки*, *прожигает насквозь*; описывается через актуализацию физиологических проявлений эмоций: *...побледнеть*, *почернеть*, *посинеть от страха*, *хрипеть от ужаса*. В чувашском языке: *хӓранӓран чӓлхе саврӓнмасть – от страха язык заплетается*, *чӓнме сасӓ тухмасть – голос осип*, *сан-сурӓм вӓриленсе – аж взмок*, *сивӓнсе кайрӓ – похолодел*, *шуралса кайрӓ – побледнел*. В русской культуре *страх* рассматривается как что-то, заполняющее субъект: *Страх наполнил его до краев*. В русском языке еще выделяются такие аспекты *страха*, как его расплывчатость, патологический характер, что актуализирует компонент *‘искренность’*: *неподдельный*, *форменный страх*.

Для более полного представления концепта «страх» мы обратились к лексическим средствам вторичной номинации. В их основе лежит какое-либо сравнение различных фрагментов действительности. Выявление ассоциаций, положенных в основу «переименования», позволяет раскрыть новые грани исследуемого компонента.

Так, исследования метафор, объективирующих страх, позволили выявить некоторые постоянные модели, которые являются значимыми для чувашского языка, представляя наиболее значимые для человека признаки *страха*.

Особенно значимые характеристики *страха* проявляются в следующих моделях:

СТРАХ – ЖАР – ОГОНЬ: *Шерккей хӓйне вӓри шывна сапӓ пек сиксе тӓчӓ, сӓтел хушишинчен тухрӓ – Шеркей, вскочив как оштаренный, вышел из-за стола; Ильяс сывлӓш савӓрса илчӓ. Тути чӓтрет хӓйӓн. Ахаль чухне ытла йӓваш курӓнакан Ильясан куш вут та хӓм сирпӓтме тытӓнчӓ – У Ильяса перехватило дыхание, губы задрожали. Обычно спокойный, сейчас он сверкает глазами. Кӓтмен сасӓ Шерккее шартах сиктерчӓ. Кушне курӓнми вут-сулӓм пӓтӓм сан-сурӓмне хеӓтсе яче тейӓн – вӓл пӓр сӓмах хушмасӓр тилхепине карт туртрӓ те, сул хӓрринче тӓракан тӓтрелле мӓлкене халь-халь таптаса лапчӓтас пек, лашине вирхӓнтерчӓ – Неожиданный звук заставил Шеркея вздрогнуть. Он ощутил жар в теле – молча дернул поводья и погнал лошадь, чуть не сбив мелькнувшую в тумане тень на обочине дороги; Вӓл ӓна ик аллипе чӓмӓртаса, тӓрлӓ май пӓхкаларӓ. Кушӓ вут-хӓм сапӓ пек сӓсе пусларӓ – Зажав в руках, он стал рассматривать это. Глаза его метали громы и молнии.*

СТРАХ – ОЦЕПЕНЕНИЕ: *Сав вӓхӓтра ӓна темле сасӓ илтӓннӓн туйӓнчӓ; вӓл пушне сӓклерӓ те сасартӓк яшт турленсе тӓчӓ: икӓ кашкар ун умне ситсе чарӓннӓ та пӓхса тӓрасӓсӓ – В это время ему послышался какой-то шум; он поднял голову и резко выпрямился: два волка стоят и смотрят на него.*

СТРАХ – УДИВЛЕНИЕ: *Тимрукӓн сехри хӓпрӓ: тӓрме тет-и, ристансене хупса усракан сурт пулчӓ-и вара ку? Тӓрме-и? Тӓрме тени хулара пулат-и? – Тимрук испугался: про тюрьму говорит, это что, дом для заключенных? Тюрьма? Раз тюрьма, значит, это город?; Чим-ха – тем асилес пек тертленчӓ вӓл, сӓмахӓсене сайран пустарса. – Эсӓ, леи... Чаткас Пиклайӓ пулмарӓн-и сак? – Погоди-ка, – как бы что-то вспомнив, сказал он, медленно подбирая слова. – Ты, это... Не Пиклай из Чаткасов?; Эс таврӓнтӓнам, таврӓнтӓнам? – сине-сине ыйтрӓ вӓл – Ты что вернулся, вернулся? – несколько раз переспросил он.*

В рамках модели ОЛИЦЕТВОРЕНИЯ СТРАХА выделен возможный вариант, где страх воплощается в образе атакующего, активного субъекта: *«Уӓн чӓрине сехёрлену вьрнасрӓ» – В сердце у него поселился страх; «Сак шухӓш Тимрука хӓрата пусларӓ» – Эта мысль начала пугать Тимрука.*

В обоих языках образ страха базируется на представлениях, связанных с ХОЛОДОМ, что объясняется физической реакцией на переживание страха: отток крови от конечностей, замедление потока крови приводит к эффекту замерзания: *Шеркей испуганно отскочил, сердце похолодело от страшной догадки, Шеркей сразу догадался, куда она вела, и затрясся, будто его окатили холодной водой; «Вокруг, слава богу, безлюдно, но сердце все время екает, аж озноб по телу пробегает; Уӓн*

çамламас кёске пурнисем сивчёрпе аптранй чухнехи пек чётреве үкрёс, куçе ништа пайса чарйна пёлмесёр вылять, Шерккейён çан-çурймё шанса кётнё чухнехи пек чётренсе илчё, үт-тирё сүсенсе саралтарчё.

Расхождения в метафорическом осмыслении концепта *страх* русским и чувашским обыденным сознанием проявляются в том, что русской наивной логике свойственно воспринимать страх как нечистую силу, перед которой он оказывается слабым существом: *злой демон страха*.

Далее мы исследовали фразеологический и паремиологический фонд сопоставляемых языков с целью выявления семантических признаков, объективирующих концепт *страх*. В результате анализа было выявлено, что концепт *страх* и в основном объективируется описательными выражениями: *побелеть как полотно, белее снега; хут пек шурса кайма, шурй юртан шурйрах*; выражениями с использованием номинантов *страха/сехёрленю*: *обмереть от страха; вилсе каясла хйрать*.

Поскольку образное основание фразеологизмов признается квинтэссенцией культурной коннотации, связанной с мировидением народа, хранителем национальной специфики, отражением накопленного опыта (В.Н. Телия), то фразеологические средства объективации компонента представляют большой интерес для этимологов, изучающих фразосемантическое поле эмоций в разных культурах.

Из общего числа отобранных единиц обнаружены всего две пары полных лексических эквивалентов, где имеет место совпадение формальных и семантических признаков. Например: *бояться собственной тени – хйён ёмёлкинчен хйрать; со страхом и трепетом – чётресе хйрать*.

В основу метафорического переосмысления фразеологических единиц при переживании страха положены различные типы ассоциаций с животными:

- качества, свойства, повадки (*чалйш куç, мокрая курица (человек, имеющий жалкий вид, подавленный, расстроенный чем-либо)*);

- поведение (*хйре антарать, поджать хвост*).

В обоих языках зооморфизмами описывается трусливое поведение человека. И в русском, и в чувашском языках символом *трусости* считается заяц: *робок как заяц, бегать как заяц, мулкач пек хйравсй, мулкач чёри*.

Поскольку эмоция *страха* является отрицательной, то ее отражение во фразеологизмах чаще всего происходит посредством устойчивых оборотов с отрицательной оценкой. Устойчивые сочетания *закивать пятками, поджать хвост* описывают недостойное поведение человека. Поскольку *быть трусливым человеком*, как правило, *стыдно*, то проявление *трусости* может выражаться в фразеологизмах с ироничной стилистической окраской, таких как *мокрая курица*.

При фразеологизации *страха* через компонент «мужество, храбрость», в значении «способность побороть, преодолеть свой страх и совершить задуманное», употребляются выражения с положительной оценкой, поскольку мужественное поведение, «приручение» *страха* одобряется и приветствуется: *хйнк та тумасть – ему хоть бы хны; куçа майч та тумарё/тумасть, куçа майч та тумасйр – даже глазом не моргнул*.

Количество фразеологизмов, в основе которых лежат фразеологические симптомы проявления одноименной эмоции, приблизительно совпадает. В обоих сопоставляемых языках фразеологизмы достаточно равномерно охватывают в качестве образа формирования значения фразеологизмов органы человеческого тела: *не сметьдохнуть, сердце оборвалось, душа ушла в пятки, душа болит, сердце падает, камень на сердце, сердце кровью обливается, сердце падает, сердце/душа не на месте, скребет на сердце, с тяжелым сердцем, с упавшим сердцем, ноги подкашиваются, волосы встали дыбом, язык за порогом оставить, язык заплетается, язык отнялся, язык прилип к гортани, язык проглотить; чёре лайштах мар, чун ура тёпне ситрё, чун ура тупанне анса каять, чун ыратать, чёре картах сикет, чёре суралса тухать, сүс-пуç вирелле тйчё, чёлхе сётрё, чёлхе сыхланать, чёлхерен юсрё, чёлхене сйтса ярйн*.

В обоих языках есть фразеологизмы, связанные с таким проявлением *страха*, как побледнение, причем цвет лица сравнивается с цветом смерти: *виле пек шурй – побледнеть как смерть*, и дополняется более нейтральными сравнениями: *шурй юртан шурйрах – белее снега*; трудности речепорождения: *чёлхе сухатма – языка лишиться, чёлхе сыхланчё, чёлхе такйанать – язык заплетается*.

Специфичным для сопоставляемых культур является объективизация *страха* через описание выражения глаз: *глаза на лоб полезли / лезут, глаза растарацить, куçне-пуçне чарса пйрахнй*. В ситуации сильного испуга могут возникнуть проблемы со зрением: *невзвидеть свету, небо с овчинку кажется*. Русскому языку более свойственно описание непосредственного переживания страха,

его симптоматики и поведения в ситуации опасности, являющейся причиной возникновения эмоции (*побелеть как полотно, язык к гортани прилип, ножки как лучинки хрустнули*).

Общеизвестно, что в паремиях, наряду с общечеловеческим, выражается и специфичное для данной лингвокультурной общности, то, что принято называть «душой народа», поэтому на следующем этапе исследования мы обратимся к паремиологическому аспекту концепта *страх*.

В качестве критерия классификации паремий были выделены некие инвариантные значения (идеи), объединяющие некоторое множество пословичных единиц из русского и чувашского языков. В результате анализа были обнаружены паремические представления о *страхе*, имеющие различные предметно-образные наполнения. Выявлены следующие представления о *страхе*: «Пережив однажды ситуацию *страха*, человек начинает бояться всего, даже самого незначительного»: (*Пуганая ворона куста боится; Мулкач хай ёмёлкинчен хярать – Заяц своей тени боится*). *Страх* осмысливается через смерть: в русском сознании смерть является неизбежностью, которая рассматривается как переход на другой уровень существования, страх смерти – это естественное чувство человека (*Живой человек смерти боится*). Подобное восприятие смерти русским сознанием объясняется традиционно русским отношением к жизни: ко всему надо относиться по-доброму, даже к смерти, принимая ее. В чувашской культуре смерть воспринимается как неизбежность: *Этем икё ёмёр пурёнмасть – Не два же века жить*. В русском языке *страх* рассматривается в основном как нейтральный регулятор поступков людей: *На всяку беду страха не напасешься; Не стоит тратить свою жизнь на страх*.

Русская культура иронично относится к проявлению запоздавшей и неуместной храбрости: *Храбр после рати, как залез на полати; осуждает обманчивую внешнюю храбрость: Сердце соколье, а смелость воронья; Молодец среди овец, а против молодца и сам овца*.

Обе культуры поощряют и призывают к активному противостоянию страху с помощью действий: *Дело мастера боится; Глаза боятся, а руки делают; Куш хярать те, ал тавать*.

Анализ синтаксических структур паремий показал, что по сравнению с чувашским языком русский язык, отражая концепт «страх», категоричнее выражает предписание, назидание по поводу того, что надо делать в опасной ситуации или как преодолеть *страх*, достигается это с помощью императивных конструкций.

Поскольку в основе исследуемого концепта находится универсальное понятие эмоции, имеющее мимическое, жестовое, фонационно-просодическое воплощение, то исследование специфики языковой репрезентации невербальных маркеров *страха* является вкладом в сопоставительное исследование концепта в русской и чувашской лингвокультурах.

Невербальные компоненты проявления *страха* (мимика, жесты, просодика) обладают этнокультурной универсальностью, поскольку связаны с физиологической и физической стороной исследуемого феномена.

Невербальные индикаторы эмоции имеют двойственную природу плана выражения: с одной стороны, они существуют как непосредственно воспринимаемые проявления *страха*, а с другой – как их вербальное представление. При описании ситуации переживания *страха* описывается внутреннее состояние персонажа или внешние невербальные проявления *страха* (мимика, жесты, внешние психосоматические симптомы): *Кругом идет голова, путаются мысли, в глазах туман, в горле ком. Убежать бы, спрятаться. Сжал руками голову, застонал, задвигал острым языком; Ее (Селиме) побледневшие губы часто вздрагивали, правая щека дергалась, выбившиеся из-под платка перепутанные пряди темно-русых волос прилипли к влажному лбу, глаза смотрели тускло. Зрачки были сильно расширены – Селимен тутти чётрет, пит сёмарти хярах енчен кэрт-кэрт турткаланса илет, тутэрё айёнчен арпаиса тухнй сүсё пайёркаланса тэрать, кусё унён, ыванса ситнё чухнехи пек, сурма усё, хай вэл темён сухатнэ пек чыл-чал пэхкалать, тем шырать, тем саянать; Селиме разогнула спину, подняла голову – и сразу же понялась. Прямо на нее бежали два волка. Вот тебе и телята! Девушка в ужасе прикрыла лицо руками, отчаянно закричала; Лицо Селиме перекошилось, губы задрожали, она снова заплакала; Шеркей нимён калама аптраса тэчё. Кусё тэксёмён карённй. Сурчакне хэвэрт-хэвэрт сётрё, сапах та пырё тэпёнче темён анаймасёр, капланнэсемен капланчё, хай вэл кутён саврэнса ларчё – У Шеркея язык отнялся. Глаза заволокло от страха. Сглотнув слюну, почувствовал ком в горле, сел, повернувшись кругом*.

В художественных произведениях отражается обыденное представление о возможностях невербального представления *страха*, в них используются такие стилистические приемы, как метафора: *страх прожигает насквозь*; эпитеты: *липкий, тоскливый ужас, молочно-голубой от страха*; сравнение: *юр пек шуря, хут пек*); единицы лексико-фразеологического поля исследуемого компонента

(*сердце обрывается, кровь стынет в жилах; юн сивёнет, чёре сиксе тухать, чун ура тупанне ситет*), лексемы, в содержании которых реализованы семы: «дрожать» (*дрожать, трястись, содрогаться, лихорадка, чётреме, кисренме, сив чир; Шерккейён сасартык аялти тутти чётренсе илчэ – У Шеркея вдруг задрожала нижняя губа; Шерккей укшине каларам пек турё. Чётреве укнэ пурнисем итлесийён мар а́на, шутла-шутла пайтах тертленчэ в́ал. Сапла виç тенкэ те хёрёх пуса ситерсе сетел сине пётёмпе тенё пек сарса хучё*) – Шеркей сделал вид, что достаёт деньги. Дрожащие пальцы не слушались, он долго их пересчитывал. Отсчитав три рубля сорок копеек, разложил их на столе); «отсутствие цвета» (*бледный, бледнеть, побелеть; шуранка, шуралса кайма, шупкаланма*); «увеличение размера глаз» (*выпучить, вытаращить, растаращить; куç-пуç чарса п́ахрама, куç-пуç хуралать*) и др.

Общими для сопоставляемых лингвокультур с точки зрения реализации в художественной литературе оказываются следующие семантические признаки эмоционального концепта «страх/сёхёрлену́»: «дрожание», «испарина», изменение цвета лица», в основе которых находятся одноименные физиологические симптомы: *Сайте тёпелтен васкавлан тухрё, сáнэ-ничё сасартык шу́рса кайрё у́ан – Сайте выскочила из комнаты, лицо ее внезапно побледнело.*

Среди мимических проявлений эмоций *страха* очень часто в чувашской художественной литературе актуализируется «язык глаз», маркер, который составляет основу семантического признака «увеличение размера глаз»: *Каньдюк испуганно вытаращил глаза, застыл; Глаза у Шеркея неестественно округлились, стали мутными, лицо покрылось темными пятнами; Тухтар ларнá сёртен шартах сиксе тáчэ, патвар сýнна куçран витерсе пáхрэ – Доктор вскочил, взглянул сверлящим взглядом на смельчака, Кантьюкпа Алиме, куç чарса, а́лк патнелле утрёç – Каньдюк и Алиме, вытаращив глаза, попятнулись к двери; Ан калаç! – куç чарса пáхрэ Шерккей – Не может быть! – вытаращил глаза Шеркей.*

Таким образом, в сопоставляемых языках в значениях лексем, номинирующих концепт *страх/сехёрлену́*, актуализируются много одинаковых семантических признаков, но в русской лингвокультуре синонимический ряд представлен шире. Количественное преобладание единиц, номинирующих в русской лингвокультуре, может свидетельствовать о более детальном членении внеязыкового континуума, где отдельные психологические характеристики эмоции *страха* получают в языке специальное имя.

Список литературы

- 1 Ильбек Н.Ф. Черный хлеб: роман / Н.Ф. Ильбек. — Чебоксары: Чуваш. кн. изд.-во, 2004. — 480 с.
- 2 Дорофеева Н.В. Удивление как эмоциональный концепт (на материале русского и английского языков: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 – «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» / Н.В. Дорофеева. — Краснодар, 2002. — 214 с.

М.Г. Вазанова, З.Н. Якушкина

Әлемнің тілдік көрінісінде орыс және чуваш тіліндегі «қорқыныш» түсінігі

Мақалада чуваш әдебиетінің классигі М.Ильбектің «Қара нан» романының мәтінін, сондай-ақ орыс паремияларын мен фразеологиялық бірліктерін зерттеу мысалы ретінде алынып, орыс және чуваш тілдеріндегі «қорқыныш» түсінігінің қолданысы зерттелген. Авторлар осы тақырып бойынша лингвистикалық және эмоцияның болуы/болмауы негізінде тілдік бірліктерді жіктеуді ұсынған. Орыс және чуваш концепті саласының салыстырмалы талдауы қорқыныш сезімінің семантикалық белгілерін растайтын синонимдердің орыс тіліндегі ауқымды түсінігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді және бұл орыс тілсырты континуумының неғұрлым егжей-тегжейлі бөлінуін білдіреді. Сондай-ақ мақалада салыстырылатын тілдерде сәйкестіктері бар эмотивтердің ауызша емес көрсеткіштері де қарастырылды.

Кілт сөздер: әлемнің тілдік көрінісі, тұжырым, концепт саласы, тілсырты континуумы, мағына, мағынаның өзектіленуі, фразеологиялық бірліктер және тілдің паремиологиялық қоры, чуваш әдебиеті, М.Ильбектің «Қара нан» романы, эмотивтену.

M.G. Vazanova, Z.N. Yakushkina

Concept «fear» in the Russian and Chuvash language picture of the world

This paper discusses the functioning of the concept of «fear» in the Russian and Chuvash languages. It is presented on the basis of a study of the novel «Black bread», written by the classic Chuvash literature novelist M. Ilbek, as well as the Russian paremias and phraseological units. The authors give an overview of linguistic and psychological works on this topic and present a classification of linguistic units on the basis of the presence of the emotivity in these units. Comparative analysis of the Russian and Chuvash concept sphere made it possible to conclude that the synonyms, which actualize the semantic signs of the emotion of fear, are more representative in the Russian language, that they give a more detailed division of the Russian extralinguistic continuum. The article also considers the non-verbal indicators of emotions that have correspondences in the languages being compared.

Keywords: language picture of the world, concept, concept sphere, the extralinguistic continuum, component, actualization of the component, phraseological and paremiological units, Chuvash literature, Migulai Ilbek's novel «Black bread», emotivity.

References

- 1 Il'bek, N.F. (2004). *Chernyi khleb [The black bread]*. Cheboksary: Chuvashskoe knizhnoe izdatelstvo [in Russian].
- 2 Dorofeeva, N.V. (2004). Udivlenie kak emotsionalnyi kontsept (na materiale russkoho i anhliiskoho yazykov) [Surprise as an emotional concept (based on the material of Russian and English languages)]. *Candidate's thesis*. Krasnodar [in Russian].

B.Zh. Abzhapparova, B. Kenzhebay

*L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
(E-mail: hadisha_1960@mail.ru)*

Family traditions are — the basis of Japanese spirituality

This article provides the importance of family traditions in the life of the Japanese. It includes an analysis of the historical foundations and particularities of family traditions. It is revealed and explained the importance of the concept of «family» on the basis of the Japanese proverbs. Much attention is given to the role of the father and mother in the upbringing of the child, and to the importance of worship of the spirits of ancestors. The author draws reader's attention to the role of the traditions and rituals, also holidays in the upbringing of children. The article gives examples of traditions related to the birth of a child and the Japanese model of upbringing. It is spoken about characteristics of the Japanese as a member of community and the basic principles of child education.

Keywords: japanese culture, family traditions, traditional family, cult of ancestors, children's holidays, japanese upbringing, kamidana, butsudana, worship.

The family is the fundamental unit of any civilized society and has a decisive influence on the socialization of human being. It is in the family that a person absorbs the values of respective culture. The family, as a mirror, reflects the social psychology of the nation. Each nation has its own atmosphere of family relations inherent only to it. The family in Japan, as in many other countries, is the main unit of a modern society.

Japanese principles of family traditions trace their origin to the Edo era and are associated with the care of expanding the family and housekeeping. Therefore, families assumed a large number and tradition of co-existence of different generations under one roof or in the neighborhood.

A variation of the traditional family is patriarchal, which includes parents, children and grandparents. The hierarchy in which women obey men and younger people obey older people is preserved till nowadays. The only exception to the hierarchy is children under five.

Provider of the family income is the husband, the role of the wife is reduced to housekeeping and the allocation of funds. The tradition of raising children has been unchanged for centuries. The imperial position of the child is provided by parents up to 5-6 years, including the special favour of relatives and others. Nobody punishes, raises his voice and prohibits to do anything to the child, education is based on demonstrating examples of behavior. Therefore, the tradition in which the mother devotes her time entirely to the child has been preserved.

The modern Japanese family represents a strong institution with the maximum preservation of cultural traditions and patriarchy. Continuity of generations is not only the transfer of traditions from generation to generation, but also the preservation of the hierarchy of men and women, older and younger family members irrespective of the varieties and diversity of relations forms.

A lot of information about family and family traditions we can find in Japanese folklore, such as proverbs, legends and fairytales.

Nothing defines a culture as distinctly as its language, and the element of language that best encapsulates a society's values and beliefs is its proverbs. W. Mieder has proposed the following definition of proverb, «A proverb is a short, generally known sentence of the folk which contains wisdom, truth, morals, and traditional views in a metaphorical, fixed, and memorable form and which is handed down from generation to generation» [1, 2].

Some of the Japanese proverbs about family say:

1. 親に目なし (Oyani me nashi). English equivalent is – Parent does not have the eyes. The meaning of this proverb is that parents can not see the bad sides of their child, they always stand for child.
2. 親の意見と冷や酒は後で効く (Oya no iken to hiyazake wa atode kiku). It means that when our parents give us advice or share with their opinion we do not listen to them, but later we will admit that they were right.
3. 悪妻は百年の不作 (akusai wa hyaku nen no fusaku). English equivalent is «An ill marriage is a spring of ill fortune». It means if you get married to bad woman, she will be bad wife and you will be unhappy. Bad wife have an influence on children and future descendant.

4. 氏より育ち(uji yori sodachi). English equivalent is «Nurture is above nature». «Nature» means the influence of an individual's genetic make-up on their development and upbringing. «Nurture» means the impact of the individual's family, education and upbringing.
5. 木の実は元へ落つる (ki no mi wa moto e otsuru). Meaning is that children observe daily and in their behavior often follow the example of their parents.
6. 血は水よりも濃い (chi wa mizu yori mo koi). English equivalent is «Blood is thicker than water», which is said to emphasize that you believe that family connections are always more important than other types of relationship.
7. 嫁見るより母見よ (yome miru yori haha miyo). English meaning is «Like mother, like daughter». This is a proverb which means that daughters resemble their mothers [3].

Above-mentioned proverbs appeared on the basis of ways of living, customs and traditions.

A child born in a Japanese family begins his life in a special way. The first boy, for example, enjoys the special favour of others from his birthday. He begins to feel his importance very soon, and this feeling contributes to the formation of egocentrism and the desire for leadership in his character. The younger brothers are encouraged to develop obedience and docility in their personality. Regarding the girls, they become aware of their subordination and submit to the need to serve and endure.

In modern Japan, patriarchy as an integral element of culture literally breaks into today's life from the depths of centuries, including through the linguistic features of the Japanese language. In the Japanese language there is not even the word «brother» or «sister». Instead, we find «elder brother» and «younger brother», «elder sister» and «younger sister». The idea of superior and subordinate never leave the mind of a Japanese, regardless of whether he means only his brothers and sisters [2].

A strong sense of solidarity in the family that is common in Japan is another important consequence of the family system. In life, this feeling is expressed in the strict respect for all principles about the filial piety. Japanese vision of the family includes all the ancestors of the distant past and all descendants of the distant future. Therefore, the concept of a man's duty includes certain obligations, both for his descendants and for his ancestors.

The feeling of special respect for the deceased in Japan has survived hundreds of generations and still preserved, despite a number of social upheavals. Japanese culture not only successfully resisted «oppositional» views on the cult of ancestors, but even in some way strengthened it in the minds of the nation.

In Japan, the cult of ancestors originates from the distant past. In Japanese reality there are three varieties of this cult: worship of the Imperial Palace; worship of the patron of the family; worship of family ancestors. In Japanese houses, there were set the Kamidana (神棚、in the Shinto «miniature household altars») and Butsudan (仏壇、Buddhist «home altar» or «altar of Buddha») [4].

Kamidana is a wooden board-stand, in the middle of which a taima (victim) was placed, represented by rice, sake and a branch of sakaki (榊), a Shinto sacred tree. The households perform a ritual of worship in front of this altar every morning, clapping their hands and bowing low. In the evening candles in front of the kamidana are light up.

The altar of butsudan is also a polished board, on which models of monuments with the names of the dead are set. Flowers, branches of shikimi (柾), anise-tree, tea, rice and other plant food in the form of an offering are placed on the altar. In houses where Shinto is predominantly practiced, there is also a board designed for honoring the ancestors of the family. The symbols with the names of the ancestors and the dates of their birth and death are written on it. Sacrifices consist of rice, tea, fish and sakaki.

The family, in the understanding of the Japanese, rests firmly on the patrimonial foundations. Family members support the flow of the family in its endless movement. Usually the Japanese family in the recent past had a scroll with the list of their family, clan and this relic passed down from generation to generation. The concept of the family in Japan emphasizes the continuity of the family line, whose decay is perceived as a terrible disaster. Ancestors for the Japanese are an integral part of the present.

In Japan, it is believed that the well-being of the family depends on how faithfully each generation performs the ritual of the worship of ancestors. Filial piety acts here as a cementing agent. According to the Confucius' ideas there are three thousand misconducts, the severity of which falls into five categories, but there is no more serious offence or even a crime than the disrespect of parents or filial impiety.

In a patriarchal family, marriage is independent of emotional attraction. In Japan, there are still three kinds of obedience: the daughter obeys the parents, the wife to the husband, the widow to the eldest son.

Japan is a country where the cult of children reigns. The children are the most privileged class here. Cute, smartly dressed kids can be found everywhere, parents take them to temples, to huge department stores and baseball matches, teaching them to all casual and ethereal pleasures and difficulties.

In general, very close contact between mother and child in the first years of his life is the basic rule regarding the baby. When a Japanese woman decides to have a baby, she is psychologically ready to devote herself to this new toddler, giving her body, her care and attention to his full disposal. She will not be able to do in different way, because she was prepared to be a mother since she was a child.

The image of the mother in Japan, above all, is connected in the minds of the Japanese with the meaning that is contained in the word «amae» (甘え). It is difficult to find an analogue in other languages for the word «amae». It means a feeling of dependence on the mother, experienced by children as something desirable. The verb «amaeru» used here means «to use something», «to be spoiled», «to seek protection». These words express the attitude of the Japanese towards the mother. They positively consider the aspiration of children to parental care, the same response in their minds is received and the reciprocal action of parents in relation to children [4].

However, the excessive degree of amae is considered disapprovingly. This is because guardianship bordering on blind devotion has a negative impact on the nature of children. As a person endowed with the authority to provide the necessary balance in education, the mother for the Japanese is not only a symbol of tenderness and affection, but also a bearer of the social control function: the mother has influence, she is worshipped, she is feared.

In Japan, there are three main principles in the education of children. Firstly, adults must devote much time to children. Secondly, parents must do everything to prevent the babies from crying: a crying child is the biggest trouble for the Japanese. Thirdly, under no circumstances to scold children in the presence of strangers.

The educational doctrine in the Land of the Rising Sun is applied to children with such softness and love. No grumbling, no rigor, almost complete absence of corporal punishment; pressure on children is in such a mild form that it seems that the children educate themselves. Such an attitude toward children in Japan has not changed: parents behave today with children the same way as before.

Parents do not prohibit the kids to do something, do not raise their voice, do not punish up to five or six years. Parents bring up their child showing their own model of behavior, that is, a model of the mother's behavior. The mother is always near, and the father communicates with the child only on the weekends. From the very birth of the baby, the mother, even doing housework, take the child everywhere with herself - on her chest or behind her back. She talks to him and sings the baby songs and constantly repeats those words, which he will have to say first. As a result, children in Japan are beginning to speak faster than walking.

The child sleeps in the parents' bed, next to the mother, who breastfeeds him. Japanese women, giving birth to children, leave their work and are fully committed to raising children. If it is necessary, a Japanese woman can work, but this will mean part-time work, and the priority will still be the management of the household and caring for the child.

Generally, up to three years, women sit with their children at home, and if they give it to a kindergarten, then only for a few hours. In such gardens nurses engage in comprehensive development of toddlers, they teach etiquette and elementary rules of behavior. Mother can also attend classes, participating in all sorts of games, then transferring the experience to family upbringing.

Young children in Japan almost do not cry because parents just do not give it to do, foreseeing and fulfilling all the desires of the kids. This happens until five or six years, because at this age the child enters the school under the strict system of norms and rules. Japanese people are born and bred as collectivists and the common interests are for them in the first place, therefore, they have advanced so far in technological development than Europe. If a woman in Japan primarily cares about the family, then every Japanese male lives in the interests of the company in which he works.

Japanese woman tends to regulate the child's behavior by effect on the feelings and the possible consequences of the act; she avoids confrontation with the will and desire of the child and more often expresses her displeasure indirectly. She is trying to expand emotional contact with the child, considering it as the main means of control.

The Japanese mother avoids the assertion of her authority, as this leads to the exclusion of the child from the mother. The most important thing for her is to demonstrate the correct model of behavior in society and not a verbal communication with a child. The Japanese woman focuses on problems of emotional maturity, pliability, harmonious relationship with other people. For this purpose, parents send the children to preschool institutions.

The kindergarten and nursery are places where children spend most of their time and these places have an effect on the formation of their character. For the nursery and kindergarten (working from 8 am to 6 pm), it is necessary to prove that both parents work more than four hours a day.

In Japan, a number of holidays are held for children, which allow them to form a sense of belonging to the traditions of their country. Traditional Shinto and Buddhist rites accompany the little Japanese from the moment of birth and all his life. Of all the ceremonies associated with the birth of a child, the most common is a ritual performed on the seventh day after his birth. This is a holiday on the occasion of the naming. This rite is called shichiya – «the seventh night» or nadzuke no iwai – «a celebration on the occasion of choice of name» [2; 74].

In the naming, attention is drawn to the meaning and harmony of the hieroglyphics to which it is recorded. The name for the newborn baby can be chosen by parents, grandparents, or other close relatives. The chosen name is written on paper which would be placed either on the headboard of the crib, or given to relatives along with two mochi («餅», rice cakes of red and white colors). In some parts of the country this day the newborn leaves the house for the first time.

One hundred days after the birth parents carry their child to the temple for the first time. When a child turns a year, various objects (for example, scores, a sickle, a writing brush, etc.) are laid out for him and by what he takes first, they talk about his future. On the same day, parents prepare rice with red beans or rice cakes and give to relatives and neighbors.

For the first two years, the baby is considered as a part of the body of the mother, because she carries the baby tied behind her back for days, puts him to sleep next to her at night and breastfeeds baby at any time. The baby always hears only warnings as «it is dangerous», «it is dirty», «it is bad» from mother, grandmother and sisters. In the end, these three words enter into his consciousness as something unambiguous.

Traditionally many children's holidays are celebrated in Japan. For example, hinamatsuri (ひな祭り) – the festival of girls, and kodomo-no hi – (子供の日) «the festival of boys» and the ceremony of children at the age of three, five and seven years (shichi-go-san). On this day girls (aged 3 and 7) are put on a kimono (often for the first time), parents decorate their hair and color their cheeks.

3-5 years old boys dress amontsuki (紋付), it is a short top kimono with a family crest, and hakama (袴) is a part of the Japanese official suit in the form of wide trousers. Children together with their parents go to the temple, where a festive divine service is performed, in order to propitiate the gods, to grant them the right to the continued existence of the child.

The numbers three, five and seven have a deep meaning for Japanese. According to the Chinese belief, odd numbers bring happiness. The Japanese attach special importance to the age of seven, it is at this age that they first emphasize the difference between girls and boys.

Raising a Japanese child begins with a method that could be called a risk of exclusion. «If you behave improperly, everyone will laugh at you, everyone will turn their back on you». This is a typical example of parental teachings. The fear of being ridiculed, humiliated, excommunicated from family or community from the early years falls into the soul of the Japanese. Since the image of his life almost leaves no room for some personal business hidden from others, the threat of alienation is acting seriously.

There are no special recipes for physical education of Japanese children. They pay a lot of attention to it. Priority is given to a large amount of physical activity, such as a variety of outdoor games, sports games like skipping ropes, catch-ups, relay races are popular. Apparently, the most surprising thing is that both educators and teachers participate in these games on a par with children.

In every educational institution in Japan, there is a whole team of medical workers, consisting of a doctor, a nurse, a dentist, a pharmacist, a health curator. The Japanese method of hardening, which consists in the fact that the child should be as close to the natural conditions of survival as possible, on the whole justifies itself. Along with increasing the natural resistance of the child's body, one of the main and very attractive elements of upbringing is the inurement of the child to bodily cleanliness. The cult of purity is manifested not only in clean hands, but also in a clean body, clean clothes, clean hair and teeth.

Therefore, the upbringing of young children in Japan skillfully forms the concept of a human coexistence in the child, it educates a physically and mentally healthy person who can work in a team, clearly fulfilling the requirements.

From these data, it can be concluded that one can not consider the Japanese practice of educational training as something unchanged. The Japanese study the traditions, norms, educational methods of other countries with great interest and undoubted benefit for themselves. Adopting them, they learn from other people's mistakes, trying to minimize their own.

Japanese family carries with it all the best traditions, such as respect and honoring of elders, genuine love for children, filling with joy of living together and more.

Despite all the complicated patriarchal norms and way of life, the Japanese are a cheerful and life-loving people for whom all established rules and traditions are a norm that easily and naturally fits into everyday life. The Japanese family is a strong and happy social unit and each of its members joyfully fulfills their duties that were clearly defined by their ancestors and cares for each other.

Everyone in Japan is a part of a community. In the first place there is the family, where the child learns devotion, fidelity, a clear assimilation of differences between the elders and the younger. As he grows up, family skills extend to other communities like school, club, business. Conformism is cultivated in the group. An adolescent who violated these norms is ostracized by society. Group conformism is present even in the game of young children.

In Japanese children's organizations it is a special way of influencing known as a *tatakinaoshi* (correction by punishment), when violators are excluded from the group or sometimes group members boycott them. The person moving from group to group, from one company to another, evokes distrust in Japan.

In school, everyone belongs to a group where all are of the same age with the same position, with common interests. Mothers of these children communicate with each other. Upon graduation from school though keeping fidelity to former schoolmates and friends the Japanese drew attention to fellow workers. He shares his sorrows and joys with them. The opinion of the community members is decisive for the Japanese. Even in actions that are formed individually, such as karate, the influence of the community is always enormous. In fact, any act in Japan is a manifestation of group behavior.

The intensity of mastering the psychology of group behavior increases when the child enters into peer groups at the place of residence. Such groups of comrades are formed in each village. A boy can enter this group if he reaches the right age.

The groups of boys previously were called *kodomogumi* (子供組), they had a strict hierarchy: for example, the older one was called the head «*kogashira*» (小頭). The distribution of rights and duties in groups was based on the principle if the younger the group member is, the less his significance is. Now such formal organization of children's groups has practically disappeared, however the team game activity of children has remained.

More «serious» events are organized by youth groups, which were previously created in each populated area and called *wakamonogumi* (若者組). In the Meiji era, they were transformed into associations of young people with a variety of names. Today these associations are known for the functions that they carry out.

Joining a group meant that the young man had reached adulthood, and from that moment the neighborhood residents began to think of him as an adult. Sometimes groups had houses for meetings called *yado* (宿), where only members of the group were allowed. Nowadays *yado* can be found in the Izu Peninsula and in some fishing villages in the southern part of the island of Kyushu. Two types of houses are known, firstly, those that were visited during the year, and those that were used for some occasions. Sometimes such houses were built specially, sometimes they were rented from wealthy residents.

In the daytime, the young men took part in the labour activity of the family, and in the evening they went to their *yado*, where they were engaged in weaving straw mats or repairing the nets. Sometimes they spent time playing games or talking. *Yado* contributed to the development of youth self-sufficiency and gave them a sense of personal freedom. Currently, youth groups are helping the public in the fight against fires and other natural disasters. However, most of the time they are engaged in the arranging and carrying holiday events.

Thus, the *Mikoshi* rituals associated with the transfer of the palanquin of the Shinto deity are carried out by members of such groups. In many parts of Japan, they take on the arrangement of various sport events and games. By the way, there are such games where the players cause significant physical pain to fellow. There was previously a belief that only through the experience of pain a person can achieve perfection, if a person dies during the pain test, his soul can not find rest.

In the old days, youth organizations like *wakamonogumi* benefited financial support from the public and authorities. After the war, this system was eliminated, and nowadays you can find groups that exist only at their own expense.

There are also girls' groups. They were previously called *musumegumi* (娘組), *musumenakama* (娘仲間) or *onnagowakashu* (女子若衆), they could be found on the west coast of Japan. Girls entered them when they reached the age of 15-16, in some regions at the age of 12 years. Like the young men they had houses for

meetings, where they could display an active attitude and personal autonomy. After marriage, the visit to these houses was stopped.

The various associations of young women existing in Japan resemble the musumegumi in some way, although they differ in the nature of their activities. Whereas previously these groups helped girls to forget everyday worries, today's associations function to gain a worthy place in the life of the nation. Japanese girls are involved in the trade union movement, take part in the work of various educational committees, participate in the activities of sports organizations. All these group movements began to be widely publicized on radio and television.

In general, the group behavior of Japanese youth is specific. It promotes the cultivation of the main features of the Japanese national character in girls and boys, develops national identity and patriotic feelings among them.

Happy families of the world are very similar to each other. Education throughout the world is the same. It differs only in methods that leave an imprint on the character, there is the national character of every people which also depends on the forms of upbringing.

References

- 1 Mieder W. Proverbs: a handbook. — Westport: Greenwood Press, 2004. — 282 p.
- 2 Степанишина А.И. Воспитание детей в Японии. [Электронный ресурс] / А.И. Степанишина. — Режим доступа: <http://anthropology.ru/ru/text/stepanishina-ai/vospitanie-detey-v-yaponii> (дата обращения: 13.01.2018).
- 3 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://kotowaza.nikiran.info/620.html>.
- 4 Пронников В.А. Японцы [Электронный ресурс] / В.А. Пронников, И.Д. Ладанов. — Режим доступа: <http://historic.ru/books/item/f00/s00/z0000006/index.shtml> (дата обращения: 13.01.2018).

Б.Ж. Абжаппарова, Б. Кенжебай

Отбасылық дәстүрлер — жапон руханиятының негізі

Мақалада отбасылық дәстүрлердің жапон халық өмірінде алатын маңызы қарастырылды. Отбасылық дәстүрлердің тарихи негіздері және ерекшеліктері талданды. «Отбасы» концептісінің маңыздылығы жапон мақалдары арқылы көрініс тапты. Отбасылық дәстүрлерде әкенің ролі мен бала тәрбиесіндегі ананың алатын орны, ата-баба рухына деген құрмет ерекше көзге түседі. Қалыптасқан дәстүрлердің бала тәрбиесіндегі маңызды ролі айқындалды. Баланың дүниеге келуімен байланысты өтетін салт-дәстүрлер, мерекелерге талдау жасалып, бала тәрбиелеудің жапондық үлгісі мен негізгі ұстанымдары айтылды. Жапондықтың әлеуметтік топ мүшесі ретінде атқаратын қызметі мен қасиеттері сипатталды.

Кілт сөздер: жапон мәдениеті, отбасылық дәстүрлер, дәстүрлі отбасы, бабалар рухына табыну, бабалар мерекелері, жапондық тәрбие, камидана, буцудан, қадір тұту.

Б.Ж. Абжаппарова, Б. Кенжебай

Семейные традиции — основа японской духовности

В статье на материале японского фольклора, пословиц и поговорок рассмотрена важность семейных традиций в жизни японцев. Представлен анализ исторических основ и особенностей семейных традиций. Выявлена и обусловлена важность концепции семьи на основе пословиц японского народа. Особо отмечена роль отца и матери в воспитании ребенка. Показана роль традиций и обрядов, а также праздников в воспитании детей. В статье приведены примеры традиций, связанных с рождением ребенка, японской модели воспитания и основных принципов воспитания. Дана характеристика японца как члена социальной группы.

Ключевые слова: японская культура, семейные традиции, традиционная семья, культ предков, детские праздники, японское воспитание, камидана, буцудан, почитание.

References

- 1 Mieder, W. (2004). *Proverbs*. Westport: Greenwood Press.
- 2 Stepanishina, A.I. *Vospitanie detei v Yaponii* [Raising Children in Japan]. *anthropology.ru*. Retrieved from <http://anthropology.ru/ru/text/stepanishina-ai/vospitanie-detey-v-yaponii> [in Russian].
- 3 *kotowaza.nikiran.info*. Retrieved from <http://kotowaza.nikiran.info/620.html>.
- 4 Pronnikov, V.A., & Ladanov, I.D. *Yapontsy* [Japanese]. *historic.ru*. Retrieved from <http://historic.ru/books/item/f00/s00/z0000006/index.shtml> [in Russian].

А.И. Шигабиева

Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова, Казахстан
(E-mail: dupleva.anna@mail.ru)

Категории «пространство» и «время» в мифологической модели мира

В статье рассмотрены категории «пространство» и «время» как основные формы существования материи, которые являются универсальными и, отражаясь в каждом конкретном этническом сознании, определяют специфический характер восприятия. Материал статьи основан на анализе основных этапов эволюции пространственно-временных отношений. Изучена мифологическая модель мира пространственно-временного континуума, отражающего мыслительные процессы древнего человека, его архаичные представления, а также их эволюцию в ходе исторического развития.

Ключевые слова: мировоззренческие представления, архаичные верования, Мировое Древо, цикличность, линейность, «свое», «чужое» пространство, антропоморфизм.

Категории «пространство» и «время» всегда были предметом пристального внимания исследователей: философов и психологов, логиков и теологов, литературоведов и лингвистов. Этот интерес обусловлен тем, что, во-первых, пространственные и временные отношения представляют собой проблему мировоззренческую, гносеологическую и, во-вторых, пространство и время как универсальные понятийные категории являются логически исходными параметрами, конструирующими в каждой культуре свою особую модель мира.

Время и пространство — это параметры окружающего мира, которые мы воспринимаем с позиции сегодняшнего дня, нашего исторического опыта. Интерес к ним обусловлен, прежде всего, их древним происхождением, отражающим мыслительные процессы древнего человека, их эволюцию в ходе исторического развития. Вместе с тем, хотя пространство и время как основные формы существования материи являются универсальными, их отражение в каждом конкретном этническом сознании носит специфический характер, о чем свидетельствует их вербальная объективация.

Недаром А.Я. Гуревич пишет: «Объективно существующие пространство и время субъективно переживаются и осознаются людьми; причем в разных обществах ... эти категории воспринимаются и применяются неодинаково» [1; 159].

Для современного носителя языка характерно осознание пространства и времени сквозь призму физико-геометрических знаний. Такое понимание закладывается с рождения, благодаря культуре, научным знаниям. Но, несмотря на объективное знание, постепенно развивающееся в сознании, существуют и архаичные представления. В культуре сохранились мировоззренческие представления, архаичные верования, передаваемые не только с помощью традиций, но и на уровне генетической памяти. Память хранит знания о мифологическом пространстве и времени, в котором изначально был погружен человек, и его наивные, непосредственные представления о них навсегда останутся в сознании. Именно такие формы знания содержат в себе глубокие интуитивные догадки и прозрения.

В архаическом сознании для пространства характерна культурная значимость места, в котором может оказаться человек. Центр пространства — это всегда место особой сакральной ценности. Пространство ритуально обозначается некими особыми знаками, камнем, храмом, крестом. Непосредственную связь пространства с определенным сакральным местом мы обнаруживаем в мифологии, где центром выступает Мировое Древо. Для примера обратимся к мифологии славян о сотворении мира:

«После того, как Бог сотворил Землю, он посадил посреди нее ореховое дерево, или, как указывается в некоторых источниках, — Мировое Древо. По мысли древних славян, оно похоже на огромный раскидистый дуб. Однако на этом дубе зреют семена всех деревьев и трав. Это дерево было очень важным элементом древнеславянской мифологии — оно связывало все три уровня мира, простиралось своими ветвями на четыре стороны света. Поэтому мировое дерево определяет центр мира. Но оно не только представляет собой вертикальную ось Вселенной, но и задает горизонтальные координаты пространства. Древние славяне ставили свои святилища с учетом сторон света. Восток и Запад, связанные с восходом и заходом солнца и сменой дня и ночи, имели особое значение. Восток считался жилищем Бога, а Запад — сатаны» [2; 302].

Интересно отметить, что символ Древа очень популярен для мифологического мировоззрения. Символ Мирового Древа присутствует во многих культурах. Данный образ обнаруживаем и у древних тюрков. «Три мира — небесный, земной и подземный соединяет между собой Байтерек. Трём мирам соответствуют его крона, ствол и корни. Байтерек — ось миров. Его корни находятся в Нижнем мире, а вершина достигает Верхнего и упирается в Полярную звезду. Священное дерево называлось «тур-тур» и было символом пути из мира людей в мир богов. Байтерек — это не просто Великое дерево. На нем, как листья, растут зародыши детей и скота. Когда приходит время, души детей в виде звезд летят в Средний мир — мир людей» [3; 207].

Представленные мифы подтверждают универсальность данных гносеологических категорий уже на уровне мифопоэтических образов. Непосредственно это находит отражение и в повседневной реальности.

В древнем сознании важным остается разграничение пространства на «горизонтальное» и «вертикальное». Практически во всех мировых мифологических системах пространство делится на подземное, земное и небесное. Подземное — это место, где живут умершие души и злые духи, они связаны с хаосом и смертью; Земное — обитают смертные люди и животные; Небесное — это обитель бессмертных и властных богов. Пространство подземного мира в целом враждебно и чуждо для человека, земное — обыденно и привычно, а надземное — всегда чудесно и благодатно. Но все же важнейшим свойством мифологического пространства выступает то, что оно не отделено от времени, образуя с ним особое единство, обозначаемое как «хронотоп» [3].

Пространство и время образуют в этом случае неразрывное единство. Как отмечает В.Н. Топоров, «в мифопоэтическом хронотопе время сгущается и становится формой пространства, его новым («четвертым») измерением. Пространство же, напротив, «заражается» внутренне интенсивными свойствами времени («темпорализация» пространства), втягивается в его движение...» [3].

По мнению известного когнитолога Е.С. Кубряковой, в сознании архаичного человека пространство — «это обобщенное представление о целостном образовании между небом и землей (целостность), которое наблюдаемо, видимо и осязаемо (имеет чувственную основу), частью которого себя ощущает сам человек и внутри которого он относительно свободно перемещается или же перемещает подчиненные ему объекты; это расстилающаяся во все стороны протяженность, сквозь которую скользит его взгляд (пространство) и которая доступна ему при панорамном охвате в виде зрения при ее обозрении и разглядывании». Поэтому любой воспринимаемый объект имеет определенное место в пространстве, а это место есть, в свою очередь, «часть пространства, занимаемая объектом и ограничиваемая им», и может представлять собой плоскость, поверхность, точку, отпечаток,местилище и т.п. [4; 78].

Важнейшей особенностью в осознании архаичных людей пространства и времени является осознание их в качестве могущественных таинственных сил, управляющих всеми вещами, жизнью людей и даже Богов. Поэтому они эмоционально насыщены. Время, как и пространство, может быть добрым и злым, благоприятным и опасным. Существует сакральное время, время празднества, жертвоприношения, и точно так же существует сакральное пространство, определенные священные места или целые миры, подчиняющиеся особым силам.

Отправными точками при восприятии времени во многих культурах служит смена светлой и темной частей суток, а также периодичность природных явлений: день и ночь, утро, полдень, полночь, вечер, весна, лето. Особо отмеченными точками являются полдень, полночь, рассвет и закат как критические моменты суточного цикла.

Циклическое восприятие времени является наиболее ранним, о чем свидетельствуют древние цивилизации. Вспомним колесо как символ древнеиндийского понимания времени: колесо космического порядка извечно движется, это постоянно возобновляющийся круговорот рождения и смерти. Время — это непрерывно повторяющиеся циклы: день — ночь, зима — лето, жизнь — смерть.

Свойство цикличности (повторяемости) времени основывалось на повседневном быте и практике хозяйственной деятельности (суточные, месячные, сезонные, годовые), постепенно глубоко закрепляется в сознании человека и фиксируется в различного рода календарных и сезонных ритуальных праздниках, основанных на воспроизведении событий мифического прошлого.

Пространство и время в мифологической модели мира заключают в себе следующие характеристики:

- время циклическое, ограничено природными циклами;
- между прошлым, настоящим и будущим нет четкой дифференциации;

- время глубоко пространственно и не отделено от природы;
- время едино, так как нет противопоставления времени личных событий и исторической жизни;
- пространство имеет некий центр, выступающий в образе мифологического Древа;
- существуют Космос, в центре которого пространство, и параллельно существует непространство — некий Хаос;
- прослеживается универсальная константная антиномия — свое/чужое пространство;
- пространство определяется через мир человека и окружающие его вещи.

Категории «время» и «пространство» являются результатом суммы динамических представлений, сложившихся в определенные культурно-исторические эпохи. Смена каждой общественно-исторической эпохи характеризуется значительными изменениями социально-культурного, экономического, религиозного характера, что влечет за собой и изменения в языке, который чутко реагирует на эти изменения.

Следующей вехой в эволюции пространственно-временных отношений была дифференциация линейного и циклического времени.

Циклическое время противопоставляется более новому, связанному с библейским образом мира – линейному времени. Оно возникает позже архаичного представления. В христианстве мир никоим образом не представляется ни вневременным, ни движущимся по «кольцу времени», как в первобытных и языческих культурах. Мир сотворен и имеет начало и будет иметь конец. Циклическое время не знает понятий «начало мира», «конец мира», все, как в мире, повторяется по кругу. Напротив, библейское «линейное время» вводит обязательные точки «начала» и «конца» мира.

Циклическое восприятие выражается номинацией периода года: зима, весна, лето, осень, а также представление повторяемости в названиях дней недели и месяцев. Линейное представление выражено в оппозициях: вчера – сегодня – завтра, начало – конец.

Функционирующие в языке номинации дают нам возможность проследить динамику развития восприятия пространственно-временных отношений. Так, наиболее древние представления о времени не были столь эгоцентричны, как наши современные представления. Сейчас мы представляем будущее впереди себя, прошлое позади себя, настоящее где-то рядом, как бы окружающим нас. Но существующие лексемы в языке указывают нам на то, что такое понимание протекания времени – это результат современного осознания. На ранней стадии развития осознание себя и окружающего мира было иным. Человечество еще не умело планировать будущее и загадывать, что будет дальше. Об этой особенности восприятия времени писал Д.С. Лихачев: «Сейчас мы представляем будущее впереди себя, прошлое позади себя, настоящее где-то рядом, как бы окружающим нас. В Древней Руси время казалось как бы независимым от нас. Летописцы говорили о «передних» князьях далекого прошлого. Прошлое было где-то впереди, в начале событий» [5; 286]. Прошлое было где-то впереди, в начале событий, а будущее — позади. Будущее неведомо, оно расположено где-то за нашей спиной, куда не достигает наш взор. Напротив, прошедшее расположено перед человеком, остается видимым для нас. Данная позиция человека во времени обнаруживается в современных номинациях: *пред* – *идуший* (лексическое значение – прошлый). Впереди шествуют *пред-ки* (перед нами), потом идут *потом-ки*. Прошедшее открыто взгляду путников. Будущее открывается им по мере перехода в настоящее-прошедшее.

Древний человек видел и прошедшее, и настоящее время простирающимся вокруг себя, взаимно проникающим и объясняющим одно другое. Событие, происшедшее раньше, и событие, совершающееся сейчас, в определенных условиях могут быть восприняты архаическим сознанием как явления одного плана, которые протекают в одной временной длительности.

В русской культуре по своему морфологическому строению лексема *время* принадлежит к группе слов *бремя, племя, стремя, темя*. Время — заимств. из ст.-сл. яз. суф. производное (-*мен*>мя). Произошло от основы **vertmen*, с помощью упрощения групп согл.: выпало *t, er-* в дальнейшем изменилось в *-re; en* дало позднее в др.-рус. *'a*. Основа **vertmen* означало «вертеть», «коловращение», «кружение». То есть исходное значение «время» изначально связано с семой «вращение» [6; 203].

О циклической модели времени, сложившейся в ранний период развития человечества, может свидетельствовать и этимология рус. *сутки*: из *су-* и **тька*, связанного с *тыкать*, т.е. стык дня и ночи. Таким образом, цикл 24 часа понимается как «круг» (*цикл*, лат. *cyclus* – круг) времени, имеющий «стык», с которого начинается новый цикл [6; 605].

Для более обширного анализа обратимся к этимологии с греческого и латинского языков. Греческое *chronos* «время» по морфологическому составу слова аналогично словам *kl-o-n-os* «суматоха,

сумятица, толкучка» от глагола со значением «подгонять, подстрекать» и *thr-o-n-os* «высокое сидение, трон» от глагола со значением «поддерживать, подпирать». Поэтому предположено, что слово «хронос» имеет такое же происхождение – от глагола со значением «хватать», **gher-*, т.е. первоначально означало «охват, объем», как бы «круг событий» [6; 195].

Латинское *tempus* «время» также возводится к корню со значением «тянуть» и означало первоначально «меру длины». Таким образом, предполагают, что лат. *tempus* «время» означал первоначально какой-то сакральный, священный отрезок времени или точку времени. Сочетание смыслов сохранилось в древней формуле, ставшей фразеологическим сочетанием, *ex-templo* букв. «из храма» — «тотчас, сию минуту, сейчас же» [6; 197].

Лексема «пространство» непосредственно связано со словом «простор». Заимствованное из старославянского языка суффиксальное производное от *пространный* «широкий, просторный».

Представленные этимологические данные указывают на тесную взаимосвязь древнего человека с окружающей его действительностью. Наименования времени и пространства содержат в себе прямые семантические значения. Древнее сознание впитывало в себя и синтезировало все то, что его окружало. Время в сознании не разделялось и не имело четкой сегментации. В архаичном сознании не было необходимости столь четко разграничивать время на части. Достаточно было знать, когда наступает «доброе, светлое» — день и «темное, злое» — ночь. Важным было восприятие цикличности и повторяемости времени. Затем, при появлении линейности восприятия времени, актуальным стало понимание «начала» и «конца», прошедшего и будущего, постепенно человеческое сознание вычленило значимые явления и выделяло определенные промежутки времени. Возникла необходимость четкого фиксирования определенных дат и исторических событий.

Функционирующие в языке наименования пространственных характеристик указывают на сохранившуюся в сознании необходимость разграничения своего и чужого пространства. Для древнего человека существенным было обозначить себя и свою территорию, в связи с чем в номинациях прослеживается основная сема «огороженное место», «свое место».

Таким образом, первоначально лексическое значение лексемы «время» связано с семантикой «вращение», «отрезок», а этимология слова «пространство» указывает на «обширность» и «протяженность».

Историки используют для реконструкции древнеславянского календаря сведения из средневековых письменных источников. Во-первых, это болгарские и древнерусские летописные тексты, в которых упоминаются названия месяцев и ведется счет лет и временных периодов, начиная с дохристианской истории славян. Во-вторых, это агиографическая литература. Особую группу составляют тексты, содержащие календарные расчёты. К ним относятся пасхальные таблицы и «Учение о числах» Кирика Новгородца. Третья группа источников – археологические находки. Существует методика статистического анализа календарной символики на керамике и украшениях дописьменных археологических культур.

В летописных источниках упоминается о девятидневной системе и четко выстраивается система семидневной недели. В какое время произошла замена и дифференциация девятидневной и семидневной недели остается неизвестным. Правда, нужно отметить, что только у русских седьмой день недели называется воскресеньем (Воскрешение), во всех остальных родственных языках седьмой день недели так и называется «неделя». В древнерусском языке лексема «неделя» известна с XI века. В старославянском языке «неделя» употребляется как синоним к словам «воскресение» и «седмица». Старшее значение «день неделания (отдыха)», сложное образование из *-не* и *-дел*. Следующий день – *понедельник* подразумевает за собой после недели (то есть после неделания, выходного). Последующие наименования *вторник, среда, четверг, пятница* соответствуют числу дня недели. Лексема «суббота» была заимствована в старославянский язык из греческого разговорного в XI веке и восходит к слову **sombota* с первоначальным значением «день отдыха» [7].

Исследователь Ю.С. Степанов в своей работе «Константы культуры» указывает на два основных отличия современного представления о времени от архаичного: 1) время представляется «вращающимся по кругу»; 2) человек в «потоке времени» обращен спиной к нему, прошлое человека смотрит ему в лицо, а будущее находится где-то за спиной [8; 196].

А.В. Юдин отмечает: «Собственно говоря, это вполне естественная точка зрения: мы можем обозревать в той или иной перспективе удаляющееся прошлое, но будущее для нас закрыто, как то, что за нами. Современный человек представляет себя влепую идущим по дороге времени» [9; 41].

Для древнего человека не существует категории времени как абстракции, нет понятия всеобщего и объективного времени, так как мышление древнего человека конкретное и предметно-чувственное. Время для него заполнено событиями. Кроме того, оно разделялось на время обыденного существования (мирское время) и время вечности, которое существовало в сакральном пространстве. Антропоморфизм древнего сознания заключается в «невывченности» человека из природы, отсюда и циклизм в осознании времени — время либо совсем не движется, либо вращается по кругу, что обусловлено отражением в сознании человека периодической смены времен года и части суток. Человек не умел анализировать и прогнозировать, он поддавался явлениям окружающей действительности, в связи с чем будущее было закрытым, стоящим «за спиной». Только прошлое было открыто для взора. Все существовало только «здесь» и «сейчас» в неразрывной связи с окружающим миром, пространством. Но, несмотря на синкретизм восприятия древнего сознания, всегда существовала универсальная антиномия «своего» и «чужого» пространства, а также стремление обозначить центр и направление движения.

Таким образом, подводя некоторые итоги мифологическим представлениям о пространстве и времени, мы еще раз подтверждаем тесную взаимосвязь пространства и времени, цикличности и линейности восприятия мира.

Для современного носителя языка характерно осознание пространства и времени сквозь призму накопленного человеческого опыта, исторических знаний. Но память хранит знания о мифологическом пространстве и времени, в котором изначально был погружен человек, и его наивные, непосредственные представления о них навсегда останутся в сознании.

Важнейшими параметрами пространственно-временных характеристик в интерпретации реальной действительности остается функционирование в сознании цикличного и линейного восприятия времени, пространство остается неотделимым от времени. Как и во времена наших предков для человека остается актуальным противопоставление «своего» и «чужого» пространства.

Категории «время» и «пространство» являются результатом суммы динамических представлений, сложившихся в определенные культурно-исторические эпохи. Смена каждой общественно-исторической эпохи характеризуется значительными изменениями социально-культурного, экономического, религиозного характера, что влечет за собой и изменения в языке.

Список литературы

- 1 Гуревич А.Я. Категории средневековой культуры / А.Я. Гуревич. — М.: Дом интеллектуальной книги, 1972. — 192 с.
- 2 Славянская мифология. Энциклопедический словарь. — М.: Международные отношения, 2002. — 512 с.
- 3 Топоров В.Н. Пространство и текст / В.Н. Топоров // Текст: семантика и структура. — М.: Наука, 1983. — 358 с.
- 4 Кубрякова Е.С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения / Е.С. Кубрякова. РАН. Ин-т языкознания. — М.: Языки славянской культуры, 2004. — 560 с.
- 5 Лихачев Д.С. Поэтика древнерусской литературы / Д.С. Лихачев. — М.: Наука, 1971. — 286 с.
- 6 Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: [в 2 т.]. — Т. 2 / П.Я. Черных. — М.: Русский язык, 1999.
- 7 Философский энциклопедический словарь: науч. изд. / под ред. Е.Ф. Губского. — М.: Инфра, 1997. — 575 с.
- 8 Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. — М.: Акад. проект, 2001. — 500 с.
- 9 Юдин А.В. Русская традиционная народная духовность / А.В. Юдин. — М.: Интерфакс, 1994. — 400 с.

А.И. Шигабиева

Аңыздық әлем үлгісіндегі «кеңістік» және «уақыт» санаттары

Мақалада әмбебап болып табылатын «кеңістік» және материяның өмір сүру формасындағы «уақыт» санаттары әрбір нақты этникалық санада ерекше қабылдау сипаты анықталып, көрініс тауып қарастырылды. Мақала материалы кеңістік-уақыт қарым-қатынас эволюциясының басты кезеңдерін талдауға негізделген. Жұмыс барысында кеңістік-уақыт континуумының аңыздық әлем үлгісі, ежелгі адамның ойлау үрдістерінде көрініс табатын, оның архаикалық көріністері және тарихи даму барысындағы эволюциясы тұрғысынан зерттелді.

Кілт сөздер: дүниетанымдық түсініктер, архаикалық наным, Әлемдік Ағаш, кезеңділік, түзулік, «өзімдікі», «бөтен», кеңістік, антропоморфизм.

A.I. Shigabieva

Categories of «space» and «time» in mythological model of the world

Annotation: in this article had considered category of space and time as the main forms of existence of matter, which are universal and reflecting, in each specific ethnic consciousness determine the specific nature of perception. Article material is based on the analysis of the main stages of evolution the existential relations. In work is considered the mythological model existential continuum of the world, reflecting thought processes of the ancient person, his archaic representations and also their evolution during historical development.

Keywords: world outlook representations, archaic beliefs, World Tree, recurrence, linearity, «self» and «others» space, anthropomorphism.

References

- 1 Gurevich, A.Ya. (1972). *Katehorii srednevekovoi kultury [Categories of medieval culture]*. Moscow: Dom intellektualnoi knihi [in Russian].
- 2 *Slavianskaia mifologhiia. Entsiklopedicheskii slovar [Slavic mythology. Encyclopedic Dictionary]*. (2002). Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniia [in Russian].
- 3 Toporov, V.N. (1983). Prostranstvo i tekst [Space and text]. *Tekst: semantika i struktura – Text: semantics and structure*. Moscow: Nauka [in Russian].
- 4 Kubryakova, E.S. (2004). Yazyk i znanie. Na puti polucheniia znaniia o yazyke: chasti rechi s kognitivnoi tochki zreniia [Language and knowledge. On the way of getting knowledge of the language: parts of speech from the cognitive point of view]. Rossiiskaja akademiia nauk. Institut yazykoznaniiia – Russian Academy of Sciences. Institute of Linguistics. Moscow: Yazyki slavianskoi kultury [in Russian].
- 5 Likhachev, D.S. (1971). *Poetika drevnerusskoi literatury [Poetics of Old Russian Literature]*. Moscow: Nauka [in Russian].
- 6 Chernykh, P.Ya. (1999). *Istoriko-etimologicheskii slovar sovremennoho russkoho yazyka [Historical and etymological dictionary of the modern Russian language]*. (Vol. 1-2. Vol. 2). Moscow: Russkii yazyk [in Russian].
- 7 Gubsky, E.F. (Eds.). (1997). *Filosofskii entsiklopedicheskii slovar [Philosophical Encyclopedic Dictionary]*. Moscow: Infra [in Russian].
- 8 Stepanov, Yu.S. (2001). *Konstanty: slovar russkoi kultury [Constants: Dictionary of Russian culture]*. Moscow: Akademicheskii proekt [in Russian].
- 9 Yudin, A.V. (1994). *Russkaia traditsionnaia narodnaia dukhovnost [Russian traditional folk spirituality]*. Moscow: Interfaks [in Russian].

А.Ф. Утяев¹, Ж.Ж. Жарылғапов²

¹Баиқұрт мемлекеттік университетінің Стерлитамак филиалы, Ресей;
²Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қазақстан
 (E-mail:zharylgapov_zhan@mail.ru)

Модернизм хақындағы теориялық дискурстар

Мақалада қазіргі өнер мен мәдениетте, философияда, әдебиетте ең көп талқыланатын өзекті мәселенің бірі — модернизм құбылысы туралы сан түрлі теориялық көзқарастарға талдау жасалды. Әдебиет пен өнердегі «модернизм» ұғымына берілген анықтамалардың біркелкі емес, көптеген көзқарас эстетикалық теориялардың қақтығысынан тұратыны нақты мысалдар арқылы негізделді. Зерттеу барысында әдебиетіндегі модернистік ағымдар өзіне дейінгі шығармашылықтағы философиялық негіздер мен көркемдік-эстетикалық принциптерді қайта қарау негізінде туып отырғаны дәлелденген. Қазіргі әдебиет теориясындағы «модернизм» мен «постмодернизм» ұғымдарына байланысты әлемдік концепциялар талдана отырып, қазақ әдебиетінің даму жолындағы, идеялық-эстетикалық жаңашыл ізденістер туралы толымды мағлұматтар берілген. Модернистік ағымдардың теориясы қарастырыла отырып, қалыптасқан жаңа поэтикалық парадигмалар жөнінде тұжырымдар жасалған.

Кілт сөздер: модернизм, модернистік ағымдар, модернистік мектептер, постмодернизм.

Ұлттық әдебиетімізді әлемдік үдерістен бөліп қарай алмаймыз. Себебі, қазақ әдебиеті де бүкіләлемдік көркем ойдың бір бөлшегі. Демек, дүниежүзілік әдеби үрдістен сырт тұра алмайтынымыз белгілі жайт. Жаһандық әдебиеттегі ортақ бағыттар мен ағымдардың ұлттық әдебиетіміздегі орнын саралап, қазақ әдебиеті мен әлемдік әдеби үдерістердің байланысын анықтау — әдебиеттанушылардың зерттеуіндегі өзекті мәселелер.

Философияда, әдебиетте модернизмнің туу кезеңі туралы пікірлер әртүрлі. Еуропаның қоғамдық ғылымдарында, әсіресе философияда модернизмді Ф.Бекон, Р.Декарт, Дж.Локк есімдерімен тығыз байланыстырады. Модернизмнің ХХ ғасырда пайда болғаны туралы айтылып жүр. Ондай пікірлерді ұлттық әдебиеттанушыларымыздың тарапынан да байқауға болады. Мысалы, профессор А.Ісімақова: «Модернизмнің туған жылы да белгілі — 1910, Вирджиния Вулфтың айтуы бойынша, сол жылғы күз. Философтар модернизмнің басталуын Гегель, Кант, Вольтер, Декарт, Руссо, Паскаль еңбектерінен табуды ұсынады. Бірақ бұлар модерн деп атаған құбылыс көркемдік модернизмнен басқаша», — деген пікір білдіреді [1; 62]. Десек те, модернизм тарихына азын-аулақ көз жүгіртсек, ол тек әдебиет емес, сондай-ақ кино, театр, музыка, мүсін, сурет, дизайн, сәулет өнеріне де тиесілі екенін көреміз.

Модернизм (итал. *modernismo*, лат. *modernus* — жаңа, қазіргі) — ХХ ғасыр басында рухани сана дағдарысы кезінде пайда болған философиялық-эстетикалық ағымдардың жиынтық атауы. Модернизм негізінен философиялық ой толғамдардан қуат алады. Сол себепті еуропалықтар үшін бар өнердің өзегі һәм ұйытқысы философия болды. Өйткені оларда дін өзінің қызметін шығыстағыдай атқарған жоқ. («В Европе преобладает философское стремление, в Азии — религиозное». Дрэпер). Яғни, қоғамдағы жаңалықтарға дін түрткі яки ұйытқы бола алмады. Қайта өрлеу дәуірінің түрткісі рационализм (ақылға қонымдылық) болса, модернизмнің түрткісі иррационализм (ақылға қонымсыздық) екені белгілі. ХV ғасырдан рационализмге қатты ден қойған Еуропада ХІХ ғасырдан бастап иррационализмге қарай ойысты.

Модернизм — өнер қайраткерлерінің әлемдік қақтығыстарға, адамзат дамуындағы дағдарыстарға деген көзқарастарын білдірді. Ең алдымен, «modern» сөзі «қазіргі (жаңа) кезең» деген мағынаны білдіреді. Оның екі мәндік мағынасы бар: біріншісі қазіргі кезең «қазіргі кезең талабына сай», екіншісі модернге, яғни модернизмге. Өз кезегінде «модерн» терминімен мәдени құбылыстардың ауқымды тобы белгіленді. Тар мағынада, «модерн» ұғымы деп ХІХ–ХХ ғ. басындағы көркем-әдебиеттік қозғалыс түсінілді. Ал кең мағынада «модерн» ұғымы Жаңа заман (Modernity) деп аталған белгілі бір дәуірге сәйкес келген тарихи кезеңді айқындайды. Бұл дәуір Антикалық және Ортағасыр дәуірінен кейін келді. Осы екі дәуірдің жиынтығы «Pre-modernity» (модерналды) деп аталады. Модерн тарихи дәуір ретінде модернизм деп аталған ерекше философиялық және ғылыми көзқараспен сипатталады. Өкілдері — Бэкон, Декарт, Ньютон, Гегель, Маркс және тағы басқалар. Бұл көзқарастың негізгі идеясы — адамның ақыл-ойының әлемді нақты объективті заңдылықтарға бағынатын, біртұтас жүйе деп қарастыру мүмкіндігіне деген сенім, сондай-ақ табиғат пен қоғамның

негізгі заңдылықтарын табу тарихи прогреске әсер етіп қана қоймайды, сонымен бірге әлемді соған сәйкес қайта құруға мүмкіндік береді деген сенім.

«Постмодерн» термині пайда болмас бұрын тарихи сахнада ең көп талқыланатын өзекті мәселе модерн еді. Бірақ ол «постмодернизмнен» мүлде басқа арнада қарастырылды. Модерн, біріншіден, эстетикалық модернизм туғызған және классицизм қабылдаған классицизм/модернизм (немесе классика/модерннің) қарама-қарсылық тұрғысынан қарастырылды. Классицистер «классиканың қазіргі заманғы мәдениеттің бастауы» деген концепцияны алға тартып, модернизмді көбіне «тарихтың көбігі», кеңестік лексикондағыдай, «капитализмнің шірі бастаған сатысы» деп бағалайтын; ал модернизм болса, «классиканы» әбден біткен әрі керексіз заттардың жиынтығы деп сынайтын. Олар модернизмнің шығармашылық, төңкерісшілдік, прогрессивті, болашаққа ұмтылған сипаттамаларын мақтан ететін. Ал қазіргі постмодернизм классика мен модерннің қарама-қарсылығын жалған, алдамшы жағдай ретінде қарастырады.

Екіншіден, модернизм өнердің классикалық қағидаларын теріске шығарып келген жаңа көркемдік құбылыс ретінде қарастырылады. Сондықтан модернизмнің туындауын ХІХ–ХХ ғғ. деп тарихи тұрғыда таңбалануы осыдан қалған. Көркем модернизм өз дәуірінің әлеуметтік және саяси мәселелерінен бастартты деуге болмайды, керісінше, модернистік мектептер төңкерісшілдік саяси қозғалыстарда да бой көрсетті, алайда олар болмысты өзгертудегі жетекші рөлді өнерге бергендіктен, қиялшылық басым болды.

Осы күнде постмодернизмнің пайда болуымен қатар, модернизмге баға беру мәселесі де түбегейлі түрде өзгерді. Егер ертерек кезеңдерде (1960-шы – 70-ші жж. басы) постмодернизм көбіне, ең алдымен, көркем өнер, әдеби және архитектуралық стильдермен байланысты болса (егер Х. Бертенске, И. Хассанға, Ч. Дженске ден қойсақ), көп ұзамай ол мәдениет пен қоғамның басқа да салаларына тарады. Модернизм постмодернизмді тек көркем өнердегі ағым ғана емес, белгілі бір мәдениеттің, қоғамның дамуындағы жеке тарихи кезең ретінде көрсетті. Постмодернистер басты назарды өнерге аударып келсе де, олар өнердің қоғамдағы түбегейлі өзгерген мәртебесін негізге ала отырып, саясаттың эстетизациялануының және өнердің саясаттануының, «өнердің өмірге бет бұруын» (Бодриар), бұрындары «өнер» мен «өмірді», «мәдениет» пен «табиғатты», жасандылық пен табиғилықты бөліп келген шарттылықтардың бұзылуын зерттеді.

Модерн мен постмодерннің өзара қатынасы жайлы күрделі дау-дамайлы мәселені таразыға салар бұрын «модерннің» не екенін (постмодерннің тұрғысынан) қарастыру керек, өйткені модерннің күрделілігі мен қарама-қайшылығы «постмодерннен» кем түспейтіні белгілі. Брэдбери мен Макфарлейн модернді футуризм мен нигилизмнің, жанашылдық пен ескішілдіктің, натурализм мен символизмнің және классицизмнің әдеттен тыс қоспасы деп бағалайды [2; 46].

Модернизмге баға берудің және анықтаудың қиындығы зерттеушілердің осы терминге әртүрлі мағына беретіндіктерінде жатыр. Оны біресе өзіне тән әлеуметтік және мәдени институттары бар жаңа қоғамдық формация деп бағалайды, біресе оны етене құндылықтары, көріністері және нанымдары мен сенімдері бар мәдениет түрі деп көтермелейді; біресе сананы, ғылымды және білімді жоғары қоятын прогрестің, жанашылдықтың, заманауи және т.б. түсініктерін ту еткен түр деп түсінеді. «Мұндай екіұштылықта модернистің айналасындағы теориялық дискурстардың соншалықты күрделі және жиі шатысқан түрде кездесетініне таң қалуға болмайды, әрі бұл жаһандану мен модернистің қатынастарына баға беруді қиындата түсетіні сөзсіз» [3; 34].

Модерн іштей көптеген «модернизмдерге» бөлшектеніп кетеді, ал олардың әрқайсысының өз тарихы, пайда болу шарттары және өзіне тән ерекшеліктері бар. Модернизмді (сондай-ақ постмодернизмді де) анықтаудың қиындығы «қайсыбір түсініктердің мән-жайын пайымдағанымызша, ол соншалықты түсініксіз әрі көмескілене түседі» дейтін бағзы философиялық ойды еске түсіреді.

Негізінен алғанда модерн дәуірі тарихтың белгілі бір кезеңі ретінде феодализм дәуірінен немесе аграрлық қоғамнан бөлек. Модерн капитализммен жиі теңестірілуде. Әйткенмен кейінгі немесе кемелденген капитализмде модерн капитализмнің жалғасы ма, жоқ әлде жаңа сатыға – посткапитализмге өтуді дәйектей ме деген сұрақтар да пайда болды. Мұндай көзқарас модернизмнің уақыттық «хронологиялық» ауқымын түбегейлі түрде өзгеруге мәжбүр етті. Басында оның пайда болуын ХІХ–ХХ ғ., одан кейін индустриалдық төңкеріс дәуіріне (ХІХ ғ. ортасы), сонан соң Ағарту дәуіріне (ХVІІІ ғ.), кейінірек Жаңа уақыттың басталуы мен капитализмнің туындау кезеңіне (ХVІІ ғ. басына) апарса, бұл күнде оның басталуын көбіне Қайта өрлеу дәуірімен байланыстыруда.

Модернге дейін әлем өзін қозғалысы тұрақты, бағзыдан мәңгілікке дейін орныққан ғаламдық тәртіп есебінде ұсынады. Онда ғасырдан ғасырға, ұрпақтан ұрпаққа пәлендей ештеңе өзгере

қоймайды. Ал модернистік эстетикада қандай да бір өзгерістер әлеуметтік апат деп қабылданды, жаңашылдық неге апарып соғары белгісіз, ол жаңашылдықтар қалыптасқан тәртіпті бұзатын қауіпті жағдай деп қарастырылды. Модернизмде (капитализмде), Маркс айтқандай, дүниенің бәрі қозғалысқа түседі, өзгермелі болады. Адамдар үйреншікті мекендерін тастап, тәуір тірлік іздейді. Бұл жаңалықтар адамдардың әлеуметтік және эмпирикалық тәжірибесін, сезімдері мен дүниетанымын түбегейлі түрде өзгеріске түсіреді. Көптеген зерттеушілер тілге тиек ететін, Маршалл Берман анықтағандай, «модерн болу дегеніміз — билікті, өсуді, біздің өзіміздің және әлемнің өзгерісін қалайтын, қолда бардың бәрін қиратуға бейімділік. Модерндік жағрапия мен этникалықтың, тап пен ұлттың, дін мен идеологияның барлық шекараларын бұзып өтеді; бұл тұрғыда модернисті бүкіл адамзатты біріктіреді деп айтуға болады. Бірақ бұл оғаш бірігу, бөлінгендіктің бірлігі; ол бізді тұрақты дезинтеграция мен жаналанудың, күресу мен қарама-қарсылықтың, екіұдайылық пен азаптың иіріміне тартып алады» [4].

Энтони Гидденс модернистің модернге дейінгі әлемнен басты өзгешелігін дәстүрдің қуатына, өткенмен байланысына, әлеуметтік тәртіпке негіздеген болатын; модернисті өткеннен қол үзуді өзінің конститутивті қағидасы ретінде қарастырады. Яғни, тұрақты түрде жаңару, өткеннен (көнеден) бастарту. Өткеннен ажырау, алдыңғы қатарға уақыттың, бұрынғының және қазіргінің (сондай-ақ болашақтың) үздіксіз байланысындағы уақыт пен тарих мәселесін шығарады. Уақытты сезіну мен бұрынғының бірігуіндегі тарихи сезім өзгерді. Ең алдымен, бұл сезімді Гамлеттің ауызына «уақыттың жібі үзілді...» деген сөзді салып берген модернист Шекспир жеткізді.

Модернизмнің салыстырмалы түрдегі алты түрлі сатысы бар. Бірінші, гуманизм, урбанизм және перспективизмге екпін жасалған (XIV–XV ғғ.) ренессанстық модернизм; екінші, белсенді кәсіпкерлік, әлем мен мәдениеттің кәсіпкерленуіне және индивидуализмге акцент жасаған капиталистік модернизм; үшінші, ағартушылық модернизм немесе осы мәселені қарастырушы Хабермас айтқандай, сананы, ғылымды және білім беруді биік ұстаған «модернистік жоба»; төртінші, машинаны, техниканы және техникалық рационализмді ту еткен индустриалды-техникалық модернизм; бесінші, бекзаттық және бұқаралық мәдениеттерді ажыратып, тоқтаусыз тәжірибе жасаған эстетикалық модернизм; алтыншы, медиа қатынас-байланыстарға және жоғары технологияларға бет бұрған кейінгі, немесе жоғарғы, модернизм. Соңғы саты модернизм мен постмодернизм шегараларын тым-тым жақындатады. Әрбір саты алдыңғы қатарға өздерінің ерекшеліктерін шығарады, сондықтан бүгінде модернизм жайлы сөз қозғау оңай емес.

Белгілі әдебиет теоретигі М.Н.Эпштейн «модерн» түбірінен тамырланатын екі үлкен айырмашылығы бар ұғымды ажыратып берді:

«1) модернистік – орта ғасырдан бастау алып немесе («modernity»), немесе орыс терминологиясымен сәйкес «жаңа уақыт») Қайта өрлеу (ренессанс) дәуірінен басталып, ХХ ғасырдың ортасына дейін жалғасқан, жарты мыңжылдықты қамтыған бүкіл әлем тарихындағы үлкен дәуір;

2) модернизм («modernism») – модерн дәуірін аяқтайтын жарты ғасыр өмір сүрген ХІХ ғасырдың аяғына дейін жалғасқан немесе Бірінші дүниежүзілік соғыстан 1950–1960 жылдарға дейін созылған, белгілі бір мәдени кезең» [5; 472].

«Модерн» терминінің мағынасын талдауды аяқтай келе, оны талдаудың тағы бір нұсқасына тоқтала кеткен жөн деп санаймыз. П.Козловский «модерн» ұғымын талдаудың нұсқасы көп деп есептейді. Дегенмен де, «модерн» ұғымы туралы ғалымдарымыз түрлі пікірде екенін жоғарыда атап өттік. Көптеген зерттеушілеріміз модернисті жеке бір тарихи кезең деп қарастыруға болмайды, оны өзінің бастауын Ежелгі Грециядан алатын, христиандық дәуірден өтетін, сөйтіп толық көрінісін Жаңа Заманнан табатын тарихи жоба деп қарастырған жөн деп санайды. Осы тарихи, яғни дүниетанымдық, жүйені, Хабермас айтқандай, «модерннің жобасы» деп айтуға болады, – деп, оның (Хабермас жобасының) мынадай сипатты белгілерін көрсетеді:

– шындықтың алуантүрлілігін, бірыңғай негізден шығаратын әлемнің әмбебап бейнесін жасауға ұмтылу;

– осы негіздер туралы адамның ақыл-ойының абсолюттік білімге қолжеткізе алатындығына сенім білдіру;

– осы білімді шын мәнінде толығынан жүзеге асыруға ұмтылу;

– осындай жүзеге асыру адамның ізденіс бағытын ұлғайтуға әсер етеді деген сенім;

– адамзат дамуының біртіндеп дамитындығына деген сенімділік, бұл жерде қазіргі өткен дәуірден, ал болашақ бүгінгіден үстем болады дегенді білдіреді [6; 12-20].

Модернді тарихи жоба деп қарастыру көптеген мәселелерді шешуге көмектеседі және бұл ұғымның мағынасының көптігін көрсетеді. Сондай-ақ модернді осылайша түсіну, модернистік тенденциялармен қатар антимодернистік түсініктердің бар екенін де білдіреді. Мысалы, Жаңа Заманда модернистік көзқарас үстем болған тұста де Сад, Ницше, Джойс, тағы басқалар тұлғаларды өмірге әкелді.

Фредерик Джеймсон модернизм және постмодернизмнің арасындағы қатынастардың қалыптасқан төрт түрін бөлектейді: пропостмодернистік/ антимодернистік (сәулетшілер Чарльз Дженкс пен Роберт Вентури, жазушы Том Вулф және тағы басқалар), антипостмодернистік /промодернистік (әдеби сыншы Хилтон Крамер, *New Criterion* журналы және Юрген Хабермас); про-модернистік/проантимодернистік (Жан Франсуа Лиотар); және модернистік/антимодернистік түр (оған сәулет өнерінің итальяндық тарихшысы Манфредо Тафруди жатқызылады).

Шамасы, қатынастардың осынау төрт түрін түсіндіруде мағына бар сияқты. Пропостмодернистік/антимодернистік түр оның жақтастары постмодернизмді (постмодернитиді) модернизм мен модернитиден өзгеше термин және феномен ретінде қарастырады, сондай-ақ олар постмодернитиді тарихи кезең ретінде, немесе постмодернді мәдениет түрі ретінде модерннен бөліп қарайды дегенді білдіреді. Бұл Джеймсонның пайымдауынша, оның бар осалдығына қарамастан, барынша дәйекті және мығым бағыт болып табылады.

Антипостмодернистік/промодернистік түр, оның жақтастары постмодерн(изм)ді термин ретінде, тарихи кезең және мәдениеттің бір түрі ретінде теріске шығарады дегенді білдіреді. Бұл бағытты да дәйекті әрі мығым құбылыс деп есептеуге болады. Мұның өзінде постмодернизмді теріске шығару жолдарының әртүрлі болуы ғажап емес. Басты келіспеушіліктер осы екі негізгі түрлердің арасында туындайды, ал қалған екеуі жартылай және сенімсіз болып табылады.

Үшінші, промодернистік/промодернистік түр, оның жақтастары постмодернизм терминін қабылдай отырып, постмодернизмді модернизмнің жалғасы немесе шарықтау шегі немесе, Лиотар айтқандай, мәдениеттің ерекше жағдайы, дағдарысы, бірақ модерн мәдениеттің (яки «кейінгі капитализмнің») дағдарысы деп есептейтіндіктерін білдіреді.

Төртінші, антимодернистік/антипостмодернистік түр, қарастыруға да татымайды, өйткені идеологиясы оның жақтастары үшін жасырын болып қалатын қайсыбір метанарративтің негізінде әлдебір тізеге салынған «классиканы» қорғап қалудың әдеттегі мысалы болып шығады [7].

Жоғарыда келтірілген көзқарастар алуандығы модернизм мен постмодернизмнің қарым-қатынасы жайлы сауал — қазіргі заманғы философияның және мәдениеттанудың әлі жүйеленіп бітпеген мәселелер екенінің көрсеткіші. Ал, жалпы «модерн» дәуірінен кейін өмірге келген «постмодерн» дәуірінің туу тарихы туралы да пікірталастар көп. Бүгінгі таңда дүниежүзілік әдебиеттануда, философияда, лингвистикада, мәдениетте және жалпы өнер атаулыда өзекті мәселе болып отырған «постмодернизм» ұғымы әдебиетке қашан енді және әлемде «постмодернистік» көзқарас қашан пайда болды, «постмодернизм» термині пайда болған кезде «модерн» мен «постмодерн» дәуірлерін бөлетін хронологиялық шекара қайда деген сауалдарға жауап берудің өзі қиындық тудыруда. Сондықтан да «70-жылдардағы қазақ прозасында авторлық «Меннің» берілу амалдарының күрделене түскенін» айтып жүрміз [8; 14].

Зерттеушілердің көпшілігі «модерн» дәуірінің өткен күнге айналғанын, ал «постмодерн» өзінің құқығына қашан ие болғанын нақты белгілей алмай жүр. Ал, осыны анықтауды қажет ететін сұрақтарға жауаптардың көптігін және жүйесіз нұсқаларын жиі кездестіреміз. Тіпті, «постмодерн дәуірі мен постмодернизм кезеңін» (М.Эпштейн) сөз етпей тұрып, «модерн дәуірімен бірге модернизм идеялары да аяқталды ма» деген маңызды сауалдарға жауап беруде Еуропаның әдебиетті зерттеуші-ғалымдарының ой-пікірлері де бір тоқтамға әлі де келе қоймағанын аңғарамыз.

Қайшылыққа толы пікірлерді бір ізге түсіріп жүйелер болсақ, модернизм теориясының жалпы деген принциптері турасында мынадай тұжырымдар жасауға болады:

– әлемдік әдебиет контекстінде модернизм эстетикалық доктрина ретінде алдыңғы дәуірлердің рухани құндылықтары мен дүниетанымдық қырларын жаңаша парықтаудан барып дүниеге келді;

– дәстүрлі эстетикалық ұстанымдарды басқаша екшеудің мысалдары ретінде еуропалық әдебиетте импрессионизм, символизм, жаңа драма, кубизм, имажизм, футуризм, экзистенциализм және тағы басқа мектептер мен ағым-бағыттар пайда болды;

– еуропалық модернизм дүниежүзілік соғыс сияқты адамзат көшіндегі ауытқулар мен әлеуметтік-тарихи дағдарыстар тұрғысында белең алып, әлем келбетін, өмір шындығын танытуда өз әлеуетін тауысып біткен позитивизмге қарсы тұрудан басталды;

– модернистер өз дәуірлерін ірі тарихи жаңарулар мен түбегейлі өзгерістердің кезеңі деп қарады;
– алғаш тәжірибе түрінде енгізіліп, кейін теориялық тұрғыдан негізделген «сана ағымы», А. Бергсонның интуиция және сана өзгерістері мен өмір құбылыстарының ұқсас жағдайларын сабақтастыру, З. Фрейд пен К. Юнгтың адам әрекетерін санадан тысқары қарастыратын психоанализ хақындағы тұжырымдамалары модернистер үшін айрықша маңызға ие болды.

Модернизм қоғамдағы қайшылықтардың барынша тереңдеген уақытында рухани-мәдени құлдырау, санадағы дағдарыстар белең алып кеткенде, оған қарсы реакция ретінде жаңа құндылықтар ізденістері кезінде пайда болғанын білеміз. Қазақ прозасында ХХ ғасырдың алғаш кезеңдерінде көрініс беріп, қайтадан үзіліп қалған модернистік поэтика желісі 1960 жылдардан бастап қайта өрістеуінде әлемдік тәжірибелермен аналогиялар байқалмай қоймайды. Дүниежүзілік соғысты адамзаттың ең үлкен дағдарысы, адам баласының рухани-ұждандық тұрғыдан ең ірі құлдырауы деп санаған әлем модернистері көркем ойлауды жаңа көкжиекке бағыттау, түп-тамырымен қайта қалыптау деп білсе, 1960 жылдардан бастап қайта өріс ала бастаған қазақ модернизмі маркстік-лениндік эстетикаға көзсіз берілуден бастартудан, тоталитарлық сана үстемдігінен арылуды ойлай бастаудан, «жарқын коммунизмге бет алып бара жатқан» өз қоғамдарының болашағына шүбә келтіруден барып күш алды.

Модернизмнің басты мақсаты – мәдениетті «модернизациялау», яғни «жетілдіру». ХХ ғасырдың басындағы авангардистік ағымдардың манифестерін оқып қарасаңыз, барлығының да мәдениетті жетілдіру проблемасын көтергенін байқар едіңіз. Алайда модернизм де біркелкі емес, ала-құла, көптеген мүдде, көзқарас, эстетикалық теориялардың қақтығысынан тұрады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Исмакова А.С. Асыл сөздің теориясы / А.С. Исмакова. — Алматы: Таңбалы, 2009. — 376 б.
- 2 Bradbury M. Modernism, 1890–1930 / M. Bradbury, J. McFarlane. — Harmondsworth, 1976.
- 3 Tomlinson J. Globalization and Culture / J. Tomlinson. — Cambridge: Polity Press, 1999.
- 4 Berman M. All That is Solid Melts Into Air / M. Berman. — New York, 1982.
- 5 Эпштейн М.Н. Постмодерн в русской литературе: учеб. пособие для вузов / М.Н. Эпштейн. — М.: Высш. шк., 2005. — 495 с.
- 6 Хабермас Ю. Будущее человеческой природы / Ю. Хабермас; пер с нем. — М.: Изд-во «Весь Мир», 2002. — 144 с.
- 7 Jameson F. Postmodernism, Or, the Cultural Logic of Late Capitalism / F. Jameson. — Duke University Press, 2001. — 268 p.
- 8 Жарылғапов Ж. Оралхан Бөкей туындыларындағы кеңістік пен кейіпкер концепциясы / Ж. Жарылғапов, Л. Кенешова // Қарағанды ун-нің хабаршысы. Филология сер. — 2016. — № 4(84). — 14–20-б.

А.Ф. Утяев, Ж.Ж. Жарылғапов

Теоретические дискурсы о модернизме

В статье рассмотрены разные теоретические взгляды о модернизме, актуальные в современном искусстве и культуре, философии и литературе. На конкретных примерах указано, что смысл понятия «модернизм» в литературе и искусстве неоднозначен. Доказано, что модернистские течения появлялись в пересмотре бывших философских основ и художественно-эстетических принципов в творчестве. Проанализированы мировые концепции модернизма и постмодернизма в теории литературы, даны обширные сведения о новых идейно-эстетических исканиях казахской литературы. Всесторонний анализ теории модернистских течений позволил сделать выводы о новых поэтических парадигмах.

Ключевые слова: модернизм, модернистские течения, модернистские школы, постмодернизм.

A.F. Utyaev, Zh.Zh. Zharylgapov

The theoretical discourses about modernism

In this article considered various theoretical points of view about modernism, which is actual in the modern art and culture, philosophy and literature. Specific examples indicate that the concept of «modernism» in lit-

erature and art is not one-sided, they consist of different views and contradictions of esthetic theory. In survey work it is proven that currents of modernism appeared in the revision of later philosophical basis and literally-esthetic principles in creativity. Analyzing the world concepts of modernism and postmodernism in the theory of literature is given on extensive information new ideological and esthetic searches of Kazakh literature. Considering the theory of modernism currents, there are conclusions about new poetic paradigms.

Keywords: modernism, modernist trends, modernist schools, postmodernism.

References

- 1 Ismakova, A.S. (2009). *Asil sozdin teoriasy [Theory precious words]*. Almaty: Tanbaly [in Kazakh].
- 2 Bradbury, M., & McFarlane, J. (1976). *Modernism, 1890–1930*. Harmondsworth.
- 3 Tomlinson, J. (1999). *Globalization and Culture*. Cambridge: Polity Press.
- 4 Berman, M. (1982). *All That is Solid Melts Into Air*. New York.
- 5 Epstein, M.N. (2005). *Postmodern v russkoi literature [Postmodern in Russian literature]*. Moscow: Vysshaya shkola [in Russian].
- 6 Habermas, Yu. (2002). *Budushchee chelovecheskoi prirody [The future of human nature]*. Moscow: Izdatelstvo «Ves Mir» [in Russian].
- 7 Jameson, F. (2001). *Postmodernism, Or, the Cultural Logic of Late Capitalism*. Duke University Press.
- 8 Zharylgapov, Zh.Zh., & Keneshova, L. (2016). Oralkhan Bokei tuyndylaryndahy kenistik pen keiipker kontseptsiasy [The concept of character and space in the works of Oralkhan Bokei]. *Karahandy universitetinin khabarshysy. Filologiya seriasy – Bulletin of Karaganda Universiti. Philologi Series, 4(84)*, 14–20 [in Kazakh].

Л.Р. Шевлякова

*Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, Казахстан
(E-mail: lubovsh1@ya.ru)*

Структура жанра современной антиутопии

В статье рассмотрен комплекс жанрообразующих признаков антиутопии на широком материале произведений с момента оформления жанра до современности. Автором поставлена проблема обнаружения максимально полного перечня конститутивных и факультативных жанровых признаков, вытекающая из сложностей, которые возникают на пути исследователя, ввиду того, что современные антиутопии сложно уместить в узкие рамки имеющихся классификаций. Достоинством данного исследования является создание рабочей схемы, позволяющей классифицировать тексты по ряду конститутивных и факультативных признаков, обнаруживая специфическое своеобразие любого антиутопического произведения.

Ключевые слова: жанр антиутопии, тотальный запрет, опровержение утопической идеи, антиутопический конфликт, заведомая фантазийность, конститутивные признаки, факультативные признаки.

Жанр антиутопии неразрывно связан с утопией как мировоззрением и утопией — литературным жанром, который берет свое начало с произведений Платона, Т. Мора, Т. Кампанеллы. Антиутопия воспринимается многими исследователями как пародия на жанр утопии либо на утопическую идею. Если утописты предлагали человечеству рецепт спасения от всех социальных и нравственных бед, то антиутописты, как правило, предлагают читателю разобраться, как расплачивается человечество за всеобщее счастье. Жанр расцвел в XX веке, когда утопические идеи начали воплощаться в жизнь. Р. Гальская и И. Роднянская отмечают, что антиутопии являются откликом человеческого существа на давление нового порядка [1; 157]. Если утопии пишутся в сравнительно мирные времена ожидания будущего, то антиутопии — на сломе времен, в эпоху неожиданностей, которые это будущее преподнесло. Действительно, первые антиутопии стали появляться как отклик на тот новый миропорядок, который воцарился в России после революции 1917 года. Россия стала первой страной реализованной утопии. Общеизвестно, что у истоков современной мировой антиутопии находится роман Е. Замятина «Мы». Но корни этого жанра находятся гораздо глубже: у начала цепочки антиутопий XX века находится роман Ф.М. Достоевского «Бесы», в котором писатель полемизировал с утопиями, владевшими умами его современников.

Всплеск интереса к антиутопии отмечен годами застоя, предперестроечным временем, ожиданием социальных и нравственных перемен. В жанре антиутопии написан роман В. Аксенова «Остров Крым», повесть В. Войновича «Москва 2042», Ф. Искандера «Кролики и удавы», В. Маканиана «Лаз» и «Последний лагерь», А. Курчаткина «Записки экстремиста», Л. Петрушевской «Робинзоны XX века», А. Кабакова «Сочинитель», «Невозвращенец», А. Бородыни «Парадный портрет кисти Малевича», Т. Толстой «Кысь» и др.

С момента возникновения и до середины 80-х годов XX века, когда была отменена цензура и восторжествовала гласность, жанр антиутопии находился под тотальным запретом. Это было связано с тем, что Россия была первой страной победившего, воплощенного утопизма. Известно, что многие писатели восприняли революцию 1917 года как средство превращения утопической мечты в реальность. Суть общественного утопизма, по мнению Г.В. Флоровского, заключается в «возможности имманентной исторической удачи, окончательной и предельной, хотя бы только частичной, но такой, которая не требовала и не допускала дальнейших перемен в лучшую сторону». Решающее значение здесь принадлежит самой формальной вере в осуществимость идеала, в эмпирическую достижимость совершенства и в социальном строительстве, т.е. такого состояния, которое исключает не только надобность, но и самую возможность улучшения. В том или ином смысле такой идеальный строй или быт подымается над этической сферой, изымается из этического обсуждения, превращается в надэмпирическую силу, которой должно быть все позволено. Именно поэтому антиутопические прогнозы на будущее, которые были основаны на анализе настоящего, не принимались в нашем обществе, живущем утопическими представлениями о настоящем и будущем.

Одной из основных жанровых примет антиутопии является авторская установка на опровержение утопической идеи, направленной на изменение мира и человека, строительство принципиально

нового миропорядка, одинаково прекрасного будущего для всех. Жанр утопии – это своего рода попытка воплотить свои представления об идеальном миропорядке. Главная задача антиутопии, по мнению А. Зверева, оспаривать миф, создаваемый утопистами без должной оглядки на реальность [2; 154]. Писатели-антиутописты показывают, что попытка реализации утопии обернулась трагедией для миллионов людей. Не случайно, именно в XX веке, в эпоху экспериментов по реализации утопических проектов (самым грандиозным была революция 1917 года в России), антиутопия окончательно оформляется как самостоятельный литературный жанр.

Антиутописты показывают тернистый путь осуществления идеала. Русский философ Н. Бердяев сказал, что самое страшное в утопии — это то, что она может быть реализована. «Утопии выглядят гораздо более осуществимыми, чем в это верили прежде. И ныне перед нами стоит вопрос, терзающий нас совсем иначе: как избежать их окончательного осуществления?» [3; 195]. Такая установка стала лейтмотивом всей антиутопической тенденции, согласно которой утопия является насилием над действительностью, над человеческой природой и пролагает путь к тоталитарному строю, а любое идеализируемое в утопиях будущее может быть только хуже настоящего. В погоне за организованным добром утопия по ходу дела превращает хаотическое и бессистемное присутствие зла в мире в единый мир организованного зла.

Главная задача антиутопии по опровержению утопических идей реализуется в традиционном для антиутопии конфликте личности, усомнившейся в проповедуемых идеалах, и государства, все усилия которого направлены на осуществление утопических идей. Государство с его тоталитарной идеологией, комплексом идей, направленных на осуществление контроля над всей жизнью в целом и над жизнью каждого человека в отдельности, враждебно человеку. Оно стремится подавить его волю, ограничить свободу. Основная задача государства – мобилизация людей для осуществления идеи, насильственное навязывание приоритетности будущего. Сущность тоталитарной идеологии заключается в гипертрофированном футуризме, в отрицании прошлого и настоящего во имя великого и светлого будущего. Как правило, идеи, на осуществление которых направляются государством все усилия человека, имеют глобальный характер: ввести социализм прямо к лету в повести А. Платонова «Чевенгур», желание построить коммунизм в отдельно взятом городе Москве героями романа В. Войновича «Москва 2042» или присоединить Советский Союз к Крыму в романе В. Аксенова «Остров Крым». В повести А. Курчаткина очевиден факт снижения идеи, ее социальной значимости и масштабности: герои стремятся построить метро в родном городе. Показательно, что для осуществления этой немасштабной идеи было создано своего рода государство, основная функция которого подчинение личности общественным задачам. Итог противостояния личности и государства в антиутопии предопределен: государство всегда одерживает победу над личностью, которая в итоге (добровольно или под воздействием силы) разделяет его философию. Ю. Латынина отмечала, что «осуществление утопических идей началось не с отрицания, а с самоотрицания личности, с момента превращения единственного в единицу» [4; 136]. А. Курчаткин в повести «Записки экстремиста» идет дальше художественной иллюстрации известной мысли о губительности власти тоталитарного государства над человеком, он пытается разглядеть истоки тоталитаризма в утопическом сознании человека, в его внутренней готовности жертвовать своей и чужой жизнью для дальнего идеала, в осознании человека средством для достижения цели.

Антиутопический конфликт возникает на почве противостояния личного и общественно значимого. Антиутопия обнажает несовместимость утопических проектов с интересами отдельной личности, доводит до абсурда противоречия, заложенные в утопии, отчетливо демонстрируя, как равенство оборачивается уравниловкой, разумное государственное устройство – насильственной регламентацией человеческого поведения, технический прогресс – превращением человека в механизм. Идея гармонии личного и общего заменяется идеей абсолютной подчиненности государству всех сфер человеческой жизни. Антиутопией подвергается коренной проверке утопическая цель – осчастливить человека, в корне переделав его, без учета его личных желаний, его собственных представлений о счастье. В современных антиутопиях изображается растворение личности в коллективе, формирование катастрофической для общественного и индивидуального развития человека «презумпции заменимости» (А. Эткинд), суть которой в отсутствии осознания самоценности каждой личности, в измерении степени ее значимости степенью полезности. Антиутопия подвергает сомнению утопические критерии оценки человека – степень полезности общему делу, верность идее, самоотрицание личности, «превращение из единственного в единицу». Для понимания сути антиутопического конфликта важное значение имеет прием крещения героя новыми именами, отсутствие собственного имени, замена его прозви-

щем или буквенно-цифровым обозначением имени. «Произвольно отрекаясь от себя прежнего и присваивая атрибут другого лица, человек подготавливается к безымянности – к тому, чтобы отождествиться с нумерованным местом в коллективном строю», — отмечали Р. Гальцева и И. Роднянская [1; 164].

Антиутопия воспринимается как ценный материал для извлечения идеального типа общества несвободы. Счастье – в несвободе, малейшее проявление свободы, индивидуальности считается ошибкой, добровольным отказом от счастья, преступлением, поэтому смерть как наказание за отступничество считается естественным явлением. пытки и казни являются неперенными спутниками строительства нового мира, достаточно показательна сцена казни в повести А. Курчаткина «Записки экстремиста», когда Философ стал палачом своего друга Магистра.

По отношению к произведениям антиутопического жанра оказывается особенно значимым утверждение М. Бахтина о том, что «всякое вступление в сферу смыслов совершается только через ворота хронотопов». Антиутопический сюжет строится на сложных переплетениях пространственно-временных пластов. В антиутопии рисуется общество будущего (А. Курчаткин «Записки экстремиста», В. Войнович «Москва 2042»), антиутопически оцененное настоящее (В. Аксенов «Остров Крым»), иногда временная определенность не обозначена (В. Маканин «Лаз»). Действие может развиваться в разных пространственных пластах. Часто это земной мир и подземный, которые противопоставлены как мир утопии и антиутопии. Мир наверху в повести В. Маканина «Лаз» — это мир, где царит страх, человек обречен на одиночество, в этом мире тьма, отсутствие самых необходимых вещей. Под землей – свет, обилие магазинов, заполненных товарами, а главное – там царит дух Слова, есть возможность человеческого общения.

Достаточно интересна пространственно-временная организация текста в повести А. Курчаткина «Записки экстремиста», действие которой также развивается в наземном мире и под землей. Один временной пласт повести «Записки экстремиста» связан с описанием реального современного города, задыхающегося без метро, обещанного, но так и не построенного властями. Это обстоятельство заставило кучку энтузиастов спуститься под землю и там, отделившись от мира, строить для города метро. Второй пласт повествования погружает (в буквальном смысле, так как дальнейшее действие повести развивается глубоко под землей) читателя в атмосферу созданного там тоталитарного государства, которое превзошло земное в мерах и средствах, помогающих осуществить свою линию: если на земле власти ограничивали свои действия, направленные на прекращение строительства метро, административными мерами (увольнение с работы, исключение из института), то подземное государство взяло курс на физическое уничтожение инакомыслящих людей. Это время, являясь настоящим календарным временем для героев повести, читателем воспринимается как прошлое историческое время потому, что совершенно очевидны аналогии со временем расцвета сталинского тоталитарного государства. Третий пространственно-временной пласт является традиционным для антиутопии. А. Латынина отмечает, что антиутопический мир, ввиду своего разрыва с естественным и органическим, имеет подчеркнуто индустриальное лицо. Люди, построившие метро, выходят на землю и оказываются в постиндустриальном обществе, достигшем огромных успехов в области науки. Изобретение совершенно новых средств передвижения – пеналов, которые могут, преодолевая гравитацию, мгновенно взлетать в воздух, – свело на нет жертвенные усилия строителей метро. Оно оказалось ненужным, изжившим себя транспортным средством.

«Заведомая фантазийность» называется в ряду определяющих черт поэтики антиутопии. Элементы фантастики преобладают и в современных антиутопиях: машина времени, переносящая героя романа В. Войновича «Москва 2042» в коммунистическое общество, построенное в отдельно взятом городе, мир, созданный строителями метро в «Записках экстремиста» также держится на чистой фантастике. По сути фантастическим, нереальным оказывается место действия романа «Остров Крым», у В. Аксенова Крым, реально являющийся полуостровом, превращен творческим воображением писателя в остров, населенный бежавшими от ужасов гражданской войны белогвардейцами. В антиутопии фантастика всего лишь художественный прием, который служит мерилем реалистичности изображаемых событий.

Основная социальная, идейная значимость произведений антиутопического жанра выразилась в этом их назначении: рисуя антиутопические картины будущего, основанные на анализе настоящего, заставить человека задуматься над ходом истории, о своей роли в этой грядущей катастрофе. Антиутопии призваны опровергать утопические идеи, предостерегать человека от желания положить свою жизнь на алтарь общественной идеи, которая, как правило, враждебна конкретному человеку,

призвана осчастливить все человечество, лишив конкретного человека свободы, счастья в его понимании, сделав винтиком в бездушной машине, ступенькой на пути к светлому будущему. Но антиутопия не ставит своей задачей подвергнуть сомнению Цель и Идеал как таковые.

Характеризуя антиутопизм как ведущую черту поэтики многих произведений современного литературного процесса, К. Степанян высказывает опасения по поводу увлечения современных писателей все подвергать переоценке, выражать свой идеал только через отрицание, не выдвигая позитивной программы мироустройства. Критик убежден в том, что, «покидая духовную пустыню фальшивых идеалов, можно легко угодить в пустыню безверия, еще более страшную». Некоторые исследователи отмечают, что подлинная антиутопия оставляет читателю и человечеству, находящемуся на краю гибели, в ощущении «последнего часа природы», надежду на спасение, предотвращение апокалипсиса.

Итак, в результате проведенного анализа мы выяснили, что все антиутопические произведения, как правило, в основе своей имеют какую-либо утопическую государственную систему. Система эта, в ходе развития сюжета, должна выявить свою полную несостоятельность. Несостоятельность эта, как правило, выражается через возникающий конфликт между Личностью и Государством. Рассматривая данное противостояние, мы не только анализируем личность и причины ее недовольства установленной системой, но и должны рассматривать государственный аппарат в своей совокупности как единый образ. То есть, с нашей точки зрения, государство – это не обязательно масштабное политическое образование. В качестве государства может восприниматься как целое королевство («Кролики и удавы»), так и отдельный город («Кысь»), а порой и весь земной шар («О дивный, новый мир»). В любом случае, какими бы масштабами не обладала эта система, она должна быть изолирована. Изолированность системы достигается разнообразными путями. Это не только географическая обособленность, но и политическая, идеологическая. Например, обособленность политической системы Океании в произведении Оруэлла «1984» поддерживается на обоих уровнях. Если взять другое его произведение – «Скотный двор», то мы увидим, что обособленность территориальная не имеет такого значения, как принципиально идеологическая отделенность фермы от других частей Англии. В романе «Москва 2042» Войновича мы также встречаем обособленность Москорепа от внешнего мира на всех уровнях.

Изолированность является неотъемлемым признаком антиутопической системы, так как позволяет с большей легкостью регламентировать любые действия участников сформированной системы. Не имея возможности сравнивать установленный политический строй с каким-либо иным, у людей, подчиненных этой системе, не должно возникать сомнений в правильности порядка их жизни. Нумера у Замятина подчиняются четко выверенной по минутам и секундам Скрижали, и первоначально мы не видим никаких признаков недовольства даже со стороны номера Д-503, позднее выступившего против Государства. Интересно, что у Олдоса Хаксли в его «О дивном, новом мире» двум главным героям удается столкнуться с иным социальным формированием – индейской резервацией. В результате этого один из героев (Бернард) еще больше убеждается в неправильности того мира, в котором он живет, а другой (Ленайна) лишним раз убеждается в его идеальности. Из чего можно сделать вывод, что влияние внешних факторов не является единственным «форматором» негативного восприятия установленного уклада у человеческих единиц системы.

В любом случае, по каким-либо причинам в том или ином человеке возникает чувство сомнения, а правильно ли все в их обществе. Это чувство, подстегиваемое различными событиями, которые в каждом произведении варьируются, постепенно перерастает в полное недовольство установленными правилами жизни. Чаще всего, человек, осознавший неидеальность их системы, совершает личностный рост. Переходя от статуса простого элемента системы к чему-то иному, большему, он, по факту, обнаруживает себя как Личность. Чувствующая, мыслящая личность, выполняющая эти действия с учетом выхода из установленных Государством рамок. Именно в этот момент и происходит типичный для антиутопии и заявленный нами как конститутивный признак жанра антиутопии конфликт Личности и Государства.

Вернувшись к тому, что Государство в антиутопическом произведении должно рассматриваться как единый образ, обязательно стоит отметить, что зачастую Государство еще в период построения системы определяет какую-либо личность (намеренно указываем ее в данном значении со строчной буквы, дабы подчеркнуть разность между Личностью, противостоящей системе, и личностью, формирующей систему) как персонификатора будущего государственного строя. Мы встречаем таких личностей практически во всех изученных антиутопиях. Начиная от классических «Мы», «1984», «Скотный двор» и продолжая список произведениями «Об Аке и человечестве», «Кролики и удавы»,

«Москва 2042», «Записки экстремиста» и «Кысь», мы везде можем увидеть одну персону, возведенную на вершину социальной пирамиды.

Данная персона может как реально существовать и даже участвовать в развитии/поддержании Государства, так и быть всего лишь формальным символом. Например, в «1984» Оруэлла невозможно понять, существовал ли Старший брат в принципе, или это некий образ, придуманный устройствами революции. В «Москве 2042» Войновича мы видим образ Гениалиссимуса, который на самом деле участвовал в построении чистого, настоящего коммунизма, но впоследствии, оказавшись помехой для удержания власти теми, кто желал ею обладать, Гениалиссимуса отправили в космический полет и оставили там. В то время как официально все происходящее в Москореде делалось от лица того же Гениалиссимуса. Ему постоянно посвящали целые статьи в газете. В том же самом издании регулярно давалась короткая сводка о физическом состоянии Гениалиссимуса. В конечном счете он становится собирательным образом покровителя их системы.

Как правило, такие персонификаторы становятся буквально обожествленным воплощением идеи, поставленной в фундаменте государства. Чтобы поддержать именно этот момент, авторы антиутопий намеренно вводят в речь героев восклицания, схожие с обращениями к Богу. Персонификатора восхваляют, поклоняются ему и надеются на него как на спасителя и отца чуть ли не всего человечества.

Иногда противостояние Личности и Государства переносится непосредственно на некоторое идеологическое противостояние Личности и Персонификатора. Так, в произведении Оруэлла «1984» у Уинстона, пошедшего против системы, члены внутренней партии не просто ломают его жизнь, заставляя проникнуться духом их политической системы, но, что очень важно, пытками и психологическим насилием заставляют полюбить самого Старшего брата. Наличие персоны, являющейся «иконой» государственной системы в антиутопическом произведении, также считаем конститутивным признаком жанра.

Чтобы не допустить возможности появления тех, кто усомнится в идеалах, провозглашаемых Государством, правителям антиутопического мира приходится применять всевозможные средства воздействия на общество. Чтобы влияние государства оказалось наиболее эффективным, приходится воздействовать на людей на всевозможных уровнях.

Перейдя к описанию способов воздействия на человека, сразу же отметим, что намеренное создание политического идола является одним из примеров воздействия политико-психологического уровня. Отталкиваясь от этого, можно назвать иные средства воздействия той же категории. Например, разнообразные плакаты и агитационные тексты, восхваляющие идола/вождя и саму систему. Подобные средства можно найти в произведениях Оруэлла и Войновича. Всевозможные празднества, устраиваемые для вождя, статуи и иллюстрационные изображения Старшего брата или Гениалиссимуса относятся к этой же категории.

К следующей категории относятся все средства воздействия, работающие на лингвистическом уровне. Чаще всего такое воздействие проявляется за счет регулирования лексического состава языка, функционирующего в заданном обществе. Переходя от лексики на иные уровни языка, Государство начинает упразднять некоторые, ранее существовавшие правила. Процесс по созданию сложных слов, имеющих две и более основы, представленный в «Москве 2042» Войновича, является не настолько сильным средством воздействия, как оруэлловские опыты над новоязом – языком, с каждым днем становящимся все более узким, за счет полного упразднения целых категорий слов. Хаксли также в своем произведении использует лингвистический уровень для формирования определенного мыслительного процесса у людей (а точнее, для формирования отсутствия в некоторой степени этого самого процесса). Используя в процессе гипнопедии специальные лозунги и речевки, государство заменяет их в сознании героев на мысли, которые могли бы появляться в головах у людей, если бы не заранее придуманные за них формулировки. Что у Хаксли, что у Оруэлла этот тип воздействия направлен только на то, чтобы сузить границы мыслей у жителей и тем самым облегчить государству работу по формированию единого строя.

Следующая категория включает в себя биологический уровень. Например, используя достижения в медицине, герои замятинского «Мы» вырезают у всех жителей Единого Государства ту часть мозга, которая отвечает за фантазию. В результате самая страшная для этого Государства болезнь – душа оказывается под угрозой исчезновения. В «Москве 2042» Войновича один из героев вполне успешно проводит опыты по созданию эликсира, способного возвращать молодость и продлевать жизнь. Тех же самых результатов, только иными биологическими воздействиями, добиваются герои

«О дивного, нового мира» Хаксли. Помимо этого, у Хаксли процесс деторождения полностью регулируется государством. Определенное количество людей в государстве становится донорами яйцеклеток и сперматозоидов, а ученые и врачи в специально построенном центре позже вполне успешно выращивают новых людей, притом, в случае надобности, могут создавать огромное количество одинаковых людей, воздействуя на развивающиеся яйцеклетки. Отсутствие живорождения в мире Хаксли очень хорошо укладывается в процесс регламентации межполовых сексуальных отношений. Согласно идеологии, в их государстве «каждый принадлежит всем», и потому любой человек в данной системе может взаимопользовать любого другого человека совершенно свободно. У Замятина регламент на взаимоотношения несколько иной. Там отношения между партнерами также достаточно свободны, разве что государство ограничивает их в некоторой степени, вводя систему «розовых талонов». У Оруэлла в «1984» и «Москве 2042» Войновича также установлены определенные правила на межполовые отношения. Во многих произведениях регулировка рождаемости и регламентация отношений между полами выливается в упразднение социального института семьи. Такой подход также способствует более легкому управлению обществом. И только у Оруэлла институт семьи оставлен намеренно. Ведь из членов семьи можно сделать отличных доносчиков, которые будут непременно следить друг за другом и сообщать в специальные службы о неправомерности близкого человека.

Здесь, конечно же, стоит отметить, что порою эти уровни между собой тесно переплетаются, образуя один мощный инструмент воздействия. Так, отсутствие нормальных душевных отношений внутри пар является и методом психологического воздействия.

Возвращаясь к способам политико-психологического воздействия, можно добавить и наличие внутри систем различных образований, призванных следить за своими гражданами и своевременно принимать меры по дополнительному воздействию на них, в случае обнаружения в их словах, мыслях или действиях каких-либо отклонений от общепринятой нормы. Такое средство воздействия встречается у Замятина, Оруэлла, Войновича и Курчаткина.

Еще один уровень – социальный. На этом уровне ключевым является способ построения социального строя. Исходя из анализа текстов, можно сказать, что социальный строй чаще всего представляет собой одну из двух видов формаций:

1. Вертикально иерархический строй. В произведении описывается такой строй, в котором существует специальная система разграничения обязанностей и возможностей внутри общества. Чем выше социальная ступень, на которой находится герой, тем больше у него возможностей и прав.

2. В произведениях с таким устройством государство создает строй, в котором все его члены равны. Если же на самом деле это не так, государство все же старается создавать иллюзию всеобщего равенства в правах и возможностях.

При формировании любого из этих двух видов социального строя государственный аппарат чаще всего старается использовать элементы психологического воздействия на людей. Таким элементом, в первую очередь, является определенный, регламентированный тип одежды у людей. Если мы рассматриваем иерархический строй, то в таком случае каждый уровень этого строя будет иметь свою отличительную форму, которая в сознании людей будет сразу же отождествляться с тем или иным уровнем. Четкое цветовое деление формы можно увидеть у Хаксли и Оруэлла.

Если же в государстве поддерживается унифицированный строй, то, в таком случае, одежда у всех людей будет одинакового образца. Подобные примеры мы можем увидеть у Замятина (юнифы) и Войновича (форма военного образца).

Также важно отметить, что в большинстве антиутопий Государство, дабы стереть формальный признак индивидуальности, меняет имена на какие-либо другие номинации. Например, буквенно-числовой код у Замятина, звездные имена у Войновича, прозвища у Курчаткина.

В результате рассмотрения антиутопий на предмет наличия разных уровней воздействия на человека с целью подавления в нем личностных качеств, мы обнаружили, что в каждом из рассматриваемых произведений используется та или иная категория уровней воздействия. Исходя из чего, признаем конститутивным признаком жанра антиутопии непременное наличие рычагов воздействия на общество на всевозможных уровнях.

Стоит также обратить особое внимание на Личность, которая противостоит Государству и его тирании. Проведенный анализ антиутопических текстов показал, что Личность может быть изначально воспитана внутри заданного антиутопического пространства, а может быть туда интегрирована. Чаще всего встречается в произведениях первый тип Личности (неинтегрированный), когда герой с самого начала своей жизни знаком с системой, так как вырос внутри нее. Второй тип личности

встретился нам в произведении В. Войновича «Москва 2042» и О. Хаксли «О дивный, новый мир». В последнем произведении, однако, встречаются оба типа Личностей, противостоящих государству.

Очень важно также сказать, что даже интегрированная Личность, в виду особенностей самого антиутопического текста, обязательно оказывается втянута в круговорот событий и непременно становится активным участником процесса.

Также мы выяснили, что все антиутопии можно разделить на два типа, в зависимости от того, на каком этапе развития находится государственная система. К первому типу антиутопий по этому критерию можно отнести все те произведения, в которых с самого начала нам дается уже готовая система. Среди этих антиутопий, однако, можно выделить два подтипа:

1. Антиутопическая система к концу произведения приходит к разрушению («Москва 2042», в некотором смысле также «Кысь»).

2. Государству удается подавить возникший конфликт и привести состояние системы в норму («Мы», «1984», «Кролики и удавы»).

Второй подтип представляет собой совокупность антиутопий, в которых система устанавливается параллельно с развитием сюжета. К таким антиутопиям относятся «Скотный двор», «Записки экстремиста».

На основе проведенного анализа и систематизации промежуточных данных мы строим схему, которая будет включать в себя все конститутивные признаки антиутопии, а также некоторые дополнительные особенности этого жанра. В конечном счете получаем следующую схему, которая должна стать универсальной для анализа каждого антиутопического произведения:

1. Признавая необходимым для истолкования антиутопических текстов рассмотрение сюжетно-образующих признаков, мы включаем в данную схему классификацию, предложенную в «Литературной энциклопедии терминов и понятий» под редакцией А.Н.Николюкина [5; 38, 39]:

- а) сатирическая антиутопия;
- б) детективная антиутопия;
- в) антиутопия-катастрофа.

2. При рассмотрении антиутопии следует отметить как постоянный и неизменный признак – наличие антиутопического конфликта, то есть наличие конфликта Государства и Личности. Если же такового в произведении нет, то, вероятнее всего, мы имеем дело с произведением иного жанра. Например, утопии.

3. Отмечая наличие такового конфликта, мы сразу же принимаем как аксиому наличие противостоящей личности, которая, как мы выяснили ранее, бывает двух типов: интегрированная и неинтегрированная.

4. Здесь мы указываем, имеет ли Государство в своей системе Персонификатора власти.

5. Далее указываем, на каком уровне развития находится система:

- а) строится;
- б) построена – разрушается;
- в) построена – удерживается.

6. Указываем, какие уровни воздействия на общество применяются в произведении:

- а) политико-психологический;
- б) лингвистический;
- в) социальный;
- г) биологический.

При наличии нескольких категорий указываются все присутствующие в произведении. Если же задействованы все типы воздействия, предлагается использовать термин «мультивоздействие».

7. Определяем тип общественного строя: унифицированный либо иерархический.

Данная схема очень удобна при рассмотрении большинства антиутопических текстов. Ее преимущество состоит в том, что выделенные нами конститутивные жанровые признаки, сформированные в единую систематизированную схему, помогают составить общее представление о той или иной антиутопии и формально разграничить разнообразные антиутопии по ряду признаков.

Выведенные нами жанровые признаки справедливы для всех антиутопий классического типа. Явные несоответствия в содержании произведения и обозначенных признаках могут, в свою очередь, свидетельствовать о том, что читатель имеет дело не с антиутопией, а близкородственным жанром, разнообразные типы которых позволяют квалифицировать их как утопия, дистопия, экоутопия, практотопия, какотопия, эупсихия, киберпанк и т.п.

Чтобы проиллюстрировать эффективность применения той же схемы при изучении современных антиутопических произведений, проведем анализ текстов «Москва 2042» В.Войновича и «Кысь» Т.Толстой.

«Москва 2042»:

1. Сатирическая антиутопия.
2. Присутствует антиутопический конфликт.
3. Противостоящая личность интегрирована.
4. Имеется персонификатор власти.
5. Система построена, затем разрушается.
6. Используются социальный, политико-психологический и, частично, лингвистический уровни воздействия.
7. Иерархический общественный строй.

«Кысь»:

1. Сатирическая антиутопия.
2. Присутствует антиутопический конфликт.
3. Противостоящая личность неинтегрирована.
4. Имеется персонификатор власти.
5. Система построена и разрушается.
6. Используются социальный и политико-психологический уровни воздействия.
7. Иерархический общественный строй.

Если же мы будем давать словесный анализ на основании этой классификации, то в результате должны получить текст подобного рода:

«Роман Татьяны Толстой «Кысь» является сатирической антиутопией. В произведении явно присутствует антиутопический конфликт. Имеется персонификатор власти, противостоящая ему личность неинтегрирована. Политическая система, представленная в романе, на момент описываемых событий построена и с развитием сюжета приходит к разрушению. Государство для удержания власти использует социальный и политико-психологический уровни воздействия на общество. Общество построено иерархически».

На данном примере можно проследить, как все зафиксированные в схеме данные четко укладываются в единое описание произведения и его жанровых особенностей. Благодаря последним примерам мы увидели, что схема равно применима как к классическим произведениям этого жанра, так и к более современным его представителям.

Практической ценностью разработанной схемы может являться использование ее при изучении антиутопий в школах и университетах в курсе изучения литературы. Так как этот жанр очень сложен для понимания многих читателей, а уж тем более непонятен для учеников, которые в курсе школьной программы только знакомятся с принципами литературоведения и мало знакомы с герменевтикой различных литературных жанров, данная схема может упростить процесс осмысления антиутопии. Сконцентрированные в единой схеме все основные жанрообразующие признаки дадут общее понимание сюжета, расстановки действующих лиц и других особенностей изучаемого произведения.

Таким образом, структурированная схема, задающая алгоритм первичного анализа антиутопического произведения, дает возможность краткого описания различных антиутопий по единому образцу, что позволяет классифицировать антиутопические произведения по ряду конститутивных и факкультативных признаков, не упуская из поля зрения исследователя ни одного элемента, важного для формирования антиутопической реальности в произведении.

Список литературы

- 1 Гальцева Р. Помеха – человек. Опыт века в зеркале антиутопий / Р. Гальцева, И. Роднянская // Новый мир. — 1988. — № 12. — С. 154–166.
- 2 Зверев А. «Когда пробьет последний час природы...». Антиутопия. XX век / А. Зверев // Вопросы литературы. — 1989. — № 12. — С. 148–158.
- 3 Бердяев Н. Царство духа и Царство кесаря / Н. Бердяев. — Париж: YMCA-PRESS, 1951. — 268 с.
- 4 Латынина А. В ожидании золотого века. От сказки к антиутопии / А. Латынина // Октябрь. — 1989. — № 6. — С. 129–137.
- 5 Ланин Б.А. Антиутопия // Литературная энциклопедия терминов и понятий / Б.А. Ланин; под ред. А.Н. Николюкина. Ин-т науч. информации по общественным наукам РАН. — М.: НИК «Интелвак», 2003. — С. 38, 39.

Л.Р. Шевлякова

Заманауи утопияға қарсы жанрдың құрылымы

Мақалада кең көлемді материалдар бойынша жанрдың тіркелу сәтінен бастап бүгінгі күнге дейінгі утопияға қарсы жанр қалыптастырушы ерекшеліктерінің кешені қарастырылған. Автор қазіргі заманғы утопияға қарсы қолданыстағы жіктелуінің тар шеңберіне енуін қиын екенін ескере отырып, зерттеушілердің жолында туындайтын қиындықтардан пайда болатын құрастырушы және факультативті жанрлық ерекшеліктердің неғұрлым толық тізімін табу мәселесін алға қойған. Кез келген утопияға қарсы жұмыстың өзіндік ерекшелігін анықтай отырып, көптеген құрастырушы және факультативті ерекшеліктері бойынша мәтіндерді жіктеуге мүмкіндік беретін жұмыс сызбасын құруы осы жұмыстың артықшылығы болып табылады.

Кілт сөздер: утопияға қарсы жанрлар, жаппай тыйым салу, утопиялық идеяны жоққа шығару, утопияға қарсы қақтығыс, қасақана қиял, құрастырушы белгілер, факультативті белгілер.

L.R. Shevlyakova

Structure of the genre of modern anti-utopia

In the article, the task is to consider a complex of genre-forming features of anti-utopia on a wide range of works from the moment of genre design to the present. The author poses the problem of finding the most complete list of constitutive and facultative genre features, arising from the difficulties that arise in the path of the researcher, in view of the fact that modern anti-utopias are difficult to fit into the narrow framework of existing classifications. The advantage of this study is the creation of a working scheme, which makes it possible to classify texts according to a number of constitutive and facultative features, revealing the specific originality of any anti-utopian work.

Keywords: genre of anti-utopias, total prohibition, refutation of utopian idea, anti-utopian conflict, deliberate fantasy, constitutive signs, facultative signs.

References

- 1 Gal'ceva, R., & Rodnjanskaja, I. (1988). Pomeha – chelovek. Opyt veka v zerkale antiutopii [The interference is a person. The experience of the century in the mirror of anti-utopias]. *Novyi mir – New world*, 12, 154–166 [in Russian].
- 2 Zverev, A. (1989). «Kohda probet poslednii8 chas prirody...». Antiutopiia. XX vek [«When the last hour of nature breaks ...». Antiutopia. The twentieth century]. *Voprosy literatury – Questions of literature*, 12, 148–158 [in Russian].
- 3 Berdjaev, N. (1951). *Tsarstvo dukha i Tsarstvo kesaria [The Kingdom of Spirit and the Kingdom of Caesar]*. Paris: YMCA-PRESS [in Russian].
- 4 Latynina, A. (1989). V ozhidanii zolotoho veka. Ot skazki k antiutopii [Waiting for the golden age. From fairy tale to anti-utopia]. *Octiabr – October*, 6, 129–137 [in Russian].
- 5 Lanin, B.A. (2003). Antiutopiia [Antiutopia]. *Literaturnaia entsiklopediia terminov i poniatii – Literary Encyclopedia of Terms and Concepts*. A.N. Nikolyukin (Ed.). Moscow: NPK «Intelvak» [in Russian].

ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

УДК 378

Н.В. Пудовкина

*Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия
(E-mail: PudovkinaNV@yandex.ru)*

Проблема формирования универсальных учебных действий в процессе овладения смысловым чтением на уроках русского языка и литературного чтения

Статья посвящена комплексному исследованию развития личности в системе образования, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий, которые выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. Актуальность и значимость данного исследования обусловлены современными требованиями к формированию личности ребенка и его социализации. Цель исследования – теоретически обосновать и апробировать комплекс заданий и упражнений, направленных на формирование метапредметных учебных действий младших школьников в процессе овладения смысловым чтением на уроках русского языка и литературного чтения.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, смысловое чтение, эксперимент, динамика, комплекс, уровень сформированности.

В связи с модернизацией начального общего образования проблема формирования метапредметных учебных действий в начальной школе становится наиболее актуальной. Согласно Федеральному образовательному стандарту начального общего образования, одним из основных результатов образования становится сформированное «умение учиться». Исходя из этого, основное внимание уделяется формированию «универсальных учебных действий» (УУД), которые позволяют учащемуся действовать самостоятельно при получении образования.

В современном обучении умение младших школьников читать не может сводиться лишь к овладению техникой чтения. Чтение в современном мире носит «метапредметный», или «надпредметный», характер и умение чтения относится к универсальным учебным действиям.

Чтение – это постоянно развивающийся процесс, направленный на получение знаний, умений, навыков, т.е. это качество человека, которое нужно совершенствовать на протяжении всей жизни. Без чтения – нет учения.

Одним из метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования становится умение работать с различными источниками информации (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и другие) [1]. Следовательно, от уровня овладения чтением зависит успех усвоения детьми знаний по различным предметам начальной и средней школы. Чтение – это такой вид речевой деятельности, который вначале выступает как предмет обучения, а затем становится средством обучения и развития детей. Смысловое чтение – вид чтения, которое нацелено на понимание читающим учеником смыслового содержания текста. Смысловая сторона включает в себя понимание значения и смысла отдельных слов и целого высказывания (Т.Г. Егоров [2], А.Н. Корнев [3], А.Р. Лурия [4], Л.С. Цветкова [5], Д.Б. Эльконин [6]) или перевод авторского кода на свой смысловой код (М.И. Оморокова [7]). У начинающего чтеца пони-

мание возникает в результате анализа и синтеза слогов в слове, а у опытного – смысловая сторона опережает техническую сторону, о чем свидетельствует появление смысловых догадок в процессе чтения (А.Р. Лурия [4], М.Н. Русецкая [8]).

Особое значение в формировании универсального действия смыслового чтения имеют предметы гуманитарного цикла, и в первую очередь, русский язык и литературное чтение.

Связующим звеном всех учебных предметов является текст. Для смыслового понимания недостаточно просто прочесть текст. Необходимо дать оценку информации, откликнуться на содержание. Применение различных приёмов работы с текстом способствует формированию метапредметного результата смыслового чтения. В соответствии с требованиями ФГОС НОО задача каждого педагога — научить школьника учиться, то есть научить, пользуясь учебниками, дополнительной литературой и другими источниками информации, самостоятельно добывать и использовать новые знания, а в дальнейшем проявить способность к самообучению и самообразованию.

Цель смыслового чтения – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию. Это внимательное вчитывание и проникновение в смысл с помощью анализа текста. Когда человек действительно вдумчиво читает, то у него обязательно работает воображение, он может активно взаимодействовать со своими внутренними образами. Человек сам устанавливает соотношение между собой, текстом и окружающим миром. Когда ребенок владеет смысловым чтением, то у него развивается устная речь и, как следующая важная ступень развития, речь письменная.

Смысловое чтение не может существовать без познавательной деятельности. Ведь для того, чтобы чтение было смысловым, учащимся необходимо точно и полно понимать содержание текста, составлять свою систему образов, осмысливать информацию, то есть осуществлять познавательную деятельность.

Смысловое чтение отличается от любого другого чтения (например, «ознакомительное» или «поиск информации») тем, что при смысловом виде чтения происходят процессы постижения читателем ценностно-смыслового момента, то есть осуществляется процесс интерпретации, наделения смыслом.

В Концепции универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и другие) [1] выделены действия смыслового чтения, связанные с:

- осмыслением цели и выбором вида чтения в зависимости от коммуникативной задачи;
- определением основной и второстепенной информации;
- формулированием проблемы и главной идеи текста.

Согласно требованиям ФГОС НОО для формирования УУД на всех без исключения уроках под руководством учителя младшие школьники должны усвоить следующие виды смыслового чтения:

1. Ознакомительное чтение.
2. Поисковое или просмотровое чтение.
3. Изучающее чтение.
4. Вдумчивое (медленное, рефлексивное, художественное) чтение.

Основные методики работы над формированием осознанного чтения были разработаны К.Д. Ушинским [9]. Он рекомендовал смотреть на художественное произведение «как на окно, через которое мы должны показать детям ту или иную сторону жизни», и подчеркивал, что «недостаточно, чтобы дети поняли произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали». Эти положения методики Ушинского говорят о познавательном значении чтения и о важности эстетического воздействия его на читателя. Оригинальную методику нового подхода к обучению чтению разработал русский языковед С.И. Абакумов [10]. Большинство его идей актуальны и сегодня. Среди них такие идеи, как идея о необходимости «активного» чтения, творческого усвоения текста, идея о различном методическом подходе к чтению деловых и художественных текстов, идея о методах ведения беседы в форме «вопрос-ответ» и др.

В современной практике заслуживает внимание методика продуктивного чтения, разработанная профессором Н.Н. Светловской [11], которая в полной мере помогает наладить эффективную работу по формированию смыслового чтения. Авторы программ литературного чтения Образовательной системы «Школа 2100» Е.В.Бунеева и О.В.Чиндилова [12] творчески переработали её подходы и создали технологию формирования типа правильной читательской деятельности, или технологию продуктивного чтения.

Составленный комплекс заданий и упражнений для формирования метапредметных учебных действий целесообразно использовать в структуре технологии смыслового чтения на уроках литературного чтения.

С помощью технологии смыслового чтения на уроках литературного чтения учитель формирует у обучающихся способность не просто пересказывать текст, но и выражать отношение к прочитанному тексту, давать оценку той информации, которую он получил, оценивать героев произведения. Младшие школьники получают возможность вступать в диалог с автором текста, спорить с ним или соглашаться с его мнением. С этой целью учащимся можно предложить участвовать в различных дискуссиях, составлять характеристику героев, делать аннотации к любимым произведениям, книгам. Через книгу ребенок воспринимает различные модели поведения (умение дружить, добиваться своей цели, решать конфликты), которые могут быть эффективными в различных жизненных ситуациях. Наибольший эффект может быть достигнут, если чтение дополняется также совместным обсуждением. Это может помочь ребенку увидеть аналогии прочитанного в книгах в собственной жизни.

Стратегия смыслового чтения обеспечивает понимание текста за счёт овладения приемами его освоения на разных этапах:

- работа с текстом до чтения;
- работа с текстом во время чтения;
- работа с текстом после чтения.

Теоретические основы проблемы формирования метапредметных учебных действий детей младшего школьного возраста в процессе овладения смысловым чтением позволяют говорить о необходимости создания специальных условий, направленных на ее разрешение. Рассмотрим некоторые примеры упражнений, направленных на формирование метапредметных учебных действий в процессе овладения смысловым чтением.

1. Упражнения для развития техники чтения:

- упражнение «Догонялки» (учитель или быстро читающий ученик читает вслух, остальные шёпотом стараются его обогнать, можно ведущему замолчать и читать про себя, через некоторое время опять начать читать вслух, свериться с детьми, кто обогнал, кто отстал);
- чтение в парах или группах по одному предложению (чья пара (группа) быстрее закончит чтение; чтение в паре тренирует умение распределять внимание и положительно влияет на улучшение качества чтения слабых учащихся);
- упражнение «Ловушка» (учитель или хорошо читающий ученик читает знакомый текст и заменяет некоторые слова синонимами; ученики ищут замену).

2. Упражнения для развития сознательного (осознанного) чтения:

- словарная работа (чтение слов и объяснение их лексического значения);
- озаглавливание текста;
- деление текста на части, составление плана;
- определение темы текста, главной мысли;
- определение типа текста;
- подбор иллюстрации к тексту;
- по иллюстрации определение содержания текста;
- составление диафильма (текст делится на части и распределяется между детьми; ученик читает свой отрывок, выполняет к нему рисунок и делает короткую подпись; все рисунки скрепляются друг с другом и используются для краткого пересказа);
- выборочное чтение (найти в тексте описание героя, природы и др.);
- работа по вопросам учителя, учебника или ученика;
- чтение для подготовки к пересказу;
- упражнение «Пропущенное слово» (учитель читает текст и пропускает одно слово, а дети должны вставить пропущенное слово, подходящее по смыслу);
- восстановление логической последовательности текста (статьи из журналов, газет разрезаются на части, перемешиваются и даются ученику в конверте);
- восстановление текста (небольшой текст пишется крупными буквами на листке, разрезается на мелкие кусочки; группа из 2-3 человек восстанавливает текст; задание можно усложнить, если в конверт положить кусочки из других текстов или смешать несколько статей);

– распространение предложений;
– фантограммы (различные фантазии при работе с текстом): а) в хорошо знакомом тексте изменяется одно условие: герой, время года, место действия и др.; ученики фантазируют, как изменится содержание; б) придумать продолжение рассказа; в) всем ученикам раздаются листы, на них написаны 2-3 фразы (одни и те же); это начало рассказа; дальше каждый продолжает по-своему, затем рассказы записываются и определяются лучшие;

- составление кроссвордов по тексту;
- викторины по одному большому произведению или нескольким маленьким;
- мини-сочинения с целью анализа характера или поступка героя;
- подбор загадок к словам из текста;
- подбор пословиц и поговорок, раскрывающих тему текста;
- составление ребусов к словам из текста.

«Назови одним словом»: чиж, грач, сова, ласточка, стриж, воробей; шарф, варежки, пальто, кофта, брюки; картофель, лук, капуста, огурец, помидор; лошадь, корова, овца, свинья, коза; липа, ель, сосна, берёза, клён; зелёный, красный, синий, оранжевый, коричневый».

«К выделенному слову подбери нужные по смыслу слова»:

Травы: клевер, кедр, щавель, подорожник, лиственница, одуванчик.

Насекомые: сорока, муха, сова, жук, комар, кукушка, пчела.

Ягоды: клюква, морошка, арбуз, яблоко, брусника, черника.

Экзотические животные: панда, волк, жираф, коала, белка.

Города: Россия, Москва, Орёл, Воронеж, Париж, Франция».

3. Упражнения для формирования правильности чтения:

– встаньте те, у кого в имени, отчестве, фамилии есть данный звук;
– повтори, что сказал учитель (шесть слов попарно, сходных чем-то по звучанию): бочка-точка, бабушка-бабочка, кошка-ложка и т.д.;

– чтение слов, отличающихся одной буквой; мел - мель - мыл - мыль - мал - мял; мышка-мошка-мишка - миска; чтение слов, имеющих одинаковые приставки, окончания: приехал, пришёл, пришёл, принёс, припев; красное, белое, голубое, чёрное, жёлтое;

– чтение «перевёртышей»: Иди искать такси, иди.

Теоретические основы проблемы формирования метапредметных учебных действий детей младшего школьного возраста в процессе овладения смысловым чтением позволяют говорить о необходимости создания специальных условий, направленных на ее решение. С данной целью было проведено экспериментальное исследование, включающее в себя три этапа:

– 1 этап – констатирующий эксперимент – диагностика уровня сформированности метапредметных учебных действий младших школьников;

– 2 этап – формирующий эксперимент – формирование метапредметных учебных действий обучающихся в процессе овладения смысловым чтением на уроках русского языка с использованием комплекса специально подобранных заданий и упражнений;

– 3 этап – контрольный эксперимент – повторная диагностика уровня сформированности метапредметных учебных действий детей младшего школьного возраста.

Эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 176 с углубленным изучением отдельных предметов» городского округа Самара. Выборку составили учащиеся 3 «А» и 3 «Б» классов в количестве 43 человек: 22 человека в контрольной группе (3 «А» класс) и 21 человек – в экспериментальной (3 «Б» класс). Средний возраст детей-участников эксперимента – 9 лет.

Констатирующий этап эксперимента был проведен в октябре 2016 года. Был исследован уровень сформированности коммуникативных УУД как одного из видов метапредметных учебных действий. Уровень сформированности коммуникативных УУД младших школьников определялся с помощью специально подобранных методик. Проанализируем результаты исследования, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента (табл. 1).

**Уровень сформированности коммуникативных УУД младших школьников
на констатирующем этапе эксперимента**

Группа	Уровень сформированности коммуникативных УУД					
	высокий		средний		низкий	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
ЭГ (22 чел.)	5	23	11	50	6	27
КГ (21 чел.)	4	19	12	57	5	24

Анализ данных таблицы 1 показал, что уровень сформированности коммуникативных УУД детей контрольной (3 «А» класс) и экспериментальной (3 «Б» класс) групп приблизительно одинаковый.

Высокий уровень сформированности коммуникативных УУД отмечается у 23 % (5 чел.) обучающихся — в экспериментальной и 19 % (4 чел.) в контрольной группе. Количество детей со средним уровнем сформированности коммуникативных УУД в экспериментальной группе составило 50 % (11 чел.) и 57 % (12 чел.) — в контрольной группе. Соответственно, у 27 % (6 чел.) детей в экспериментальной группе и 24 % (5 чел.) в контрольной группе выявлен низкий уровень сформированности коммуникативных УУД.

Количественная обработка результатов представлена в виде диаграммы (рис. 1).

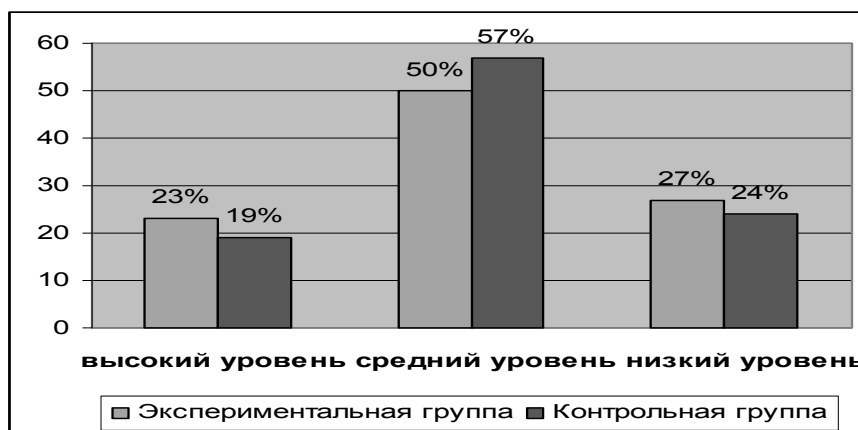


Рисунок 1. Уровни сформированности метапредметных действий младших школьников экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о различных уровнях сформированности метапредметных действий, как в экспериментальной так и в контрольной группах. На констатирующем этапе эксперимента эти различия не имеют ярко выраженного количественного и качественного характера.

Формирующий этап эксперимента (опытное обучение) осуществлялся в течение ноября 2016 – апреля 2017 года. Была проведена работа по формированию метапредметных учебных действий, в частности коммуникативных УУД, младших школьников в экспериментальной группе в процессе овладения смысловым чтением на уроках русского языка.

Целью опытного обучения, основанного на использовании дополнительных материалов, являлось формирование метапредметных учебных действий детей младшего школьного возраста с применением специально подобранного комплекса заданий и упражнений.

На контрольном этапе эксперимента для выявления динамики формирования коммуникативных УУД младших школьников были использованы те же методики, что и при констатирующем эксперименте, но с изменением диагностического материала. Данный этап эксперимента проводился в апреле 2017 года (табл. 2).

**Уровень сформированности коммуникативных УУД младших школьников
на контрольном этапе эксперимента**

Группа	Уровень сформированности коммуникативных УУД					
	высокий		средний		низкий	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
ЭГ (22 чел.)	8	36	13	59	1	5
КГ (21 чел.)	4	19	13	61	4	20

Анализ данных таблицы 2 позволяет констатировать, что отмечаются значительные различия в динамике уровня сформированности коммуникативных УУД детей младшего школьного возраста в экспериментальной и контрольной группах.

Количество детей с высоким уровнем сформированности коммуникативных УУД в экспериментальной группе после опытного обучения составило 36 % (8 чел.), что на 13 % (3 чел.) больше, по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. Количество детей с высоким уровнем сформированности коммуникативных УУД в контрольной группе не изменилось.

Средний уровень сформированности коммуникативных УУД на этапе контрольного эксперимента отмечается у 59 % младших школьников (13 чел.) в экспериментальной группе и 61 % (13 чел.) – в контрольной. Данный факт свидетельствует о том, что в экспериментальной группе количество детей со средним уровнем сформированности коммуникативных УУД увеличилось на 9 % (2 чел.), а в контрольной – на 4 % (1 чел.).

В экспериментальной и контрольной группах количество детей с низким уровнем сформированности коммуникативных УУД уменьшилось, соответственно, на 22 % (5 чел.) и 4 % (1 чел.).

Количественная обработка результатов представлена в виде диаграммы (рис. 2).



Рисунок 2. Уровни сформированности метапредметных учебных действий младших школьников экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента

Анализ полученных данных и сравнение диаграмм свидетельствуют о том, что динамика формирования метапредметных учебных действий детей младшего школьного возраста имеет выраженные количественные показатели в экспериментальной и незначительно проявляется в контрольной группе (рис. 3 и 4).

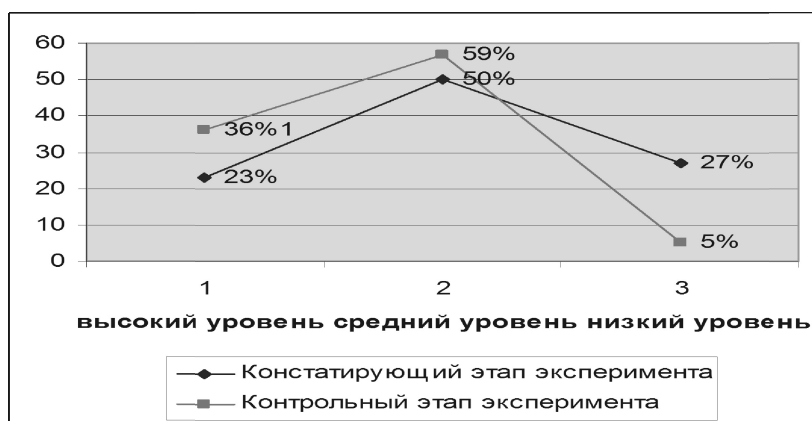


Рисунок 3. Динамика формирования метапредметных учебных действий младших школьников в экспериментальной группе

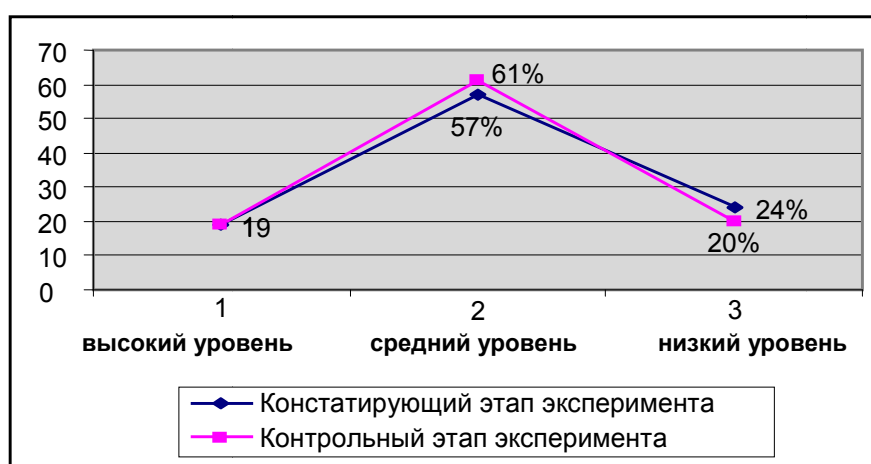


Рисунок 4. Динамика формирования метапредметных учебных действий младших школьников в контрольной группе

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что динамика формирования коммуникативных УУД детей младшего школьного возраста имеет выраженные количественные показатели в экспериментальной и незначительно проявляет себя в контрольной группе.

В исследовании была проведена статистическая обработка качественных результатов экспериментальной и контрольной групп с применением U-критерия Манна-Уитни.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что изменения уровня сформированности коммуникативных УУД детей младшего школьного возраста в результате опытного обучения носят неслучайный характер и являются достоверными. Изменения, выявленные в контрольной группе, не являются статистически достоверными.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что использование комплекса специально подобранных заданий и упражнений и включение его в структуру уроков по русскому языку и литературному чтению способствует формированию коммуникативных УУД и, соответственно, метапредметных учебных действий младших школьников. В заключение следует отметить, что формирование метапредметных учебных действий не заканчивается в начальной школе, оно продолжается в среднем и старшем звеньях. Но то, что закладывается в младшем школьном возрасте, является основой для дальнейшего формирования универсальных учебных действий, успешной учебной деятельности и общего личностного развития обучающихся.

Список литературы

- 1 Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
- 2 Егоров Т.Г. Психология овладения навыками чтения / Т.Г. Егоров. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. — 238 с.
- 3 Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учеб.-метод. пос. / А.Н. Корнев. — СПб.: МиМ, 1997. — 286 с.
- 4 Лурия А.Р. Речь и интеллект в развитии ребенка / А.Р. Лурия // Экспериментальное исследование речевых реакций ребенка / под ред. А.Р. Лурии. — М., 1927.
- 5 Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей / Л.С. Цветкова. — М.: Российское педагогическое агентство; Когнито-центр, 1998. — 128 с.
- 6 Эльконин Д.Б. Как научить детей читать / Д.Б. Эльконин // Психическое развитие в детских возрастах. — 2-е изд. — М.: Ин-т практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. — С. 323–349.
- 7 Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников: метод. пособие для учителя / М.И. Оморокова. — М.: АРКТИ, 1999. — 154 с.
- 8 Русецкая М.Н. Становление технической и смысловой сторон чтения младших школьников / М.Н. Русецкая // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология: моногр. сб. — М.: «Прометей» МПГУ, 2005. — С. 54–63.
- 9 Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: [в 2 т.]. — Т. 1. / К.Д. Ушинский. — М.: Педагогика, 1974. — 584 с. — Т. 2. — 440 с.
- 10 Абакумов С.И. Творческое чтение. Опыт методики чтения художественных произведений в школах начального типа / С.И. Абакумов. — Л.: Изд-во БРОКГАУЗ-ЭФРОН, 1925. — 126 с.
- 11 Светловская Н.Н. Обучение детей чтению: практ. методика; учеб. практика / Н.Н. Светловская. — М.: Академия, 2001. — 282 с.
- 12 Бунеева Е.В. Технология продуктивного чтения: ее сущность и особенности использования в образовании детей дошкольного и школьного возраста / Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова. — М.: Баласс, 2014. — 43 с.

Н.В. Пудовкина

Орыс тілі мен әдеби оқу сабақтарындағы мағыналық оқуды меңгеру үрдісіндегі әмбебап оқыту іс-әрекеттерін қалыптастыру мәселелері

Мақала, ең алдымен, білім беру мен тәрбие үрдісінің инвариантты негізі болып табылатын әмбебап оқыту іс-әрекеттері арқылы білім беру жүйесінде тұлғаны дамытудың кешенді зерттеуіне арналған. Зерттеудің өзектілігі мен маңыздылығы баланың жеке тұлға болып қалыптасуы мен оны әлеуметтендірудің заманауи талаптарына байланысты негізделген. Зерттеудің мақсаты – орыс тілі мен әдеби оқыту сабақтарындағы мағыналық оқуды меңгеру процесіндегі бастауыш сынып оқушыларының метапәндік оқыту іс-әрекетін қалыптастыруға бағытталған міндеттер мен жаттығулардың теориялық негіздемесін жасау және сынау.

Кілт сөздер: әмбебап оқыту іс-әрекеттері, мағыналық оқыту, тәжірибе, динамика, кешен, қалыптасу деңгейі.

N. V. Pudovkina

The problem of formation of universal educational actions in the process of mastering of the semantic reading at the lessons of russian language and literary reading

The article is devoted to the complex study of personality development in the education system, primarily through the formation of universal educational actions, which are the invariant basis of the educational process. The relevance and significance of this study are due to the modern requirements for the formation of the child's personality and socialization. The purpose of the study is to theoretically substantiate and test a set of tasks and exercises aimed at the formation of metasubject educational actions of younger students in the process of mastering semantic reading in the lessons of the Russian language and literary reading.

Keywords: universal educational actions, semantic reading, experiment, dynamics, complex, level of formation.

References

- 1 Asmolov, A.G., Burmenskaya, G.V., Volodarskaya, I.A. & etc. (2008). *Kak proektirovat universalnye uchebnye deistviia v nachalnoi shkole: ot deistviia k mysli [How to design universal learning activities in elementary school: from action to thought]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
- 2 Egorov, T.G. (1953). *Psikholohiia ovladeniia navykami chteniia [The Psychology of reading skills]*. Moscow: Izdatelstvo Akademii pedahohicheskikh nauk RSFSR [in Russian].
- 3 Kornev, A.N. (1997). *Narusheniia chteniia i pisma u detei [Violations of reading and writing in children]*. Saint Petersburg: MiM [in Russian].
- 4 Luria, A.R. (1927). *Rech i intellekt v razviii rebenka [Speech and intelligence in the development of the child]*. A.R. Luria (Ed.). Moscow [in Russian].
- 5 Tsvetkova, L.S. (1998). *Metodika neiropsikholohicheskoi diahnostiki detei [Methods of neuropsychological diagnostics of children]*. Moscow: Rossiiskoe pedahohicheskoe ahentstvo; Kohito-center [in Russian].
- 6 Edconin, D.B. (1997). *Kak nauchit detei chitat [How to teach children to read]*. *Psikhicheskoe razvitie v detskikh vozrastakh – Mental development in childhood*, 323–349. (2 d ed.). Moscow: Institut i practica psiholohia; Voronezh: MODEK [in Russian].
- 7 Omorokova, M.I. (1999). *Sovershenstvovanie chteniia mladshikh shkolnikov [The Improvement of reading primary school]*. Moscow: ARKTI [in Russian].
- 8 Rusetskaya, M.N. (2005). *Stanovlenie tekhnicheskoi i smyslovoi storon chteniia mladshikh shkolnikov [Formation of technical and semantic sides of reading of younger schoolboys]*. *Ontogenez rechevoi deiatelnosti: norma i patolohiia – Ontogenesis of speech activity: norm and pathology*, 54–63 Moscow: «Prometey» MPHU [in Russian].
- 9 Ushinsky, K. D. (1974). *Izbrannye pedahohicheskie sochineniia [Selected pedagogical works]*. (Vol. 1, 2). Moscow: Pedahohika [in Russian].
- 10 Abakumov, S.I. (1925). *Tvorcheskoe chtenie. Opyt metodiki chteniia khudozhestvennykh proizvedenii v shkolakh nachalnoho tipa [Creative reading. Experience of the technique of reading works of art in primary schools]*. Leningrad: Izdatelstvo BROCKHAUS-EFRON [in Russian].
- 11 Svetlovskaya, N.N. (2001). *Obuchenie detei chteniiu [Teaching children to read]*. Moscow: Akademiia [in Russian].
- 12 Buneeva, E.V., & Cindrova, O.V. (2014). *Tehnolohiia produktivnoho chteniia: ee sushchnost i osobennosti ispolzovaniia v obrazovanii detei doskolnoho i shkolnoho vozrasta [The Technology of productive reading: its nature and usage in the education of children of preschool and school-age children]*. Moscow: Balass [in Russian].

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ INFORMATION ABOUT AUTHORS

- Abzhapparova, B.Zh.** — Professor Department of Orientalism, Doctor of Historical Sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.
- Baiseitova, A.Zh.** — Teacher, Department of Foreign Languages and Translation, A. Myrzahmetov Kokshetau University, Kazakhstan.
- Karmanova, S.B.** — Undergraduate at Department of Kazakh linguistics, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Kenzhebay, B.** — Undergraduate of the Department of Orientalism, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.
- Pudovkina, N.V.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Samara State Social and Pedagogical University, Russia.
- Rakhmetova, A.T.** — Teacher, Department of Russian language and literature, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Rapisheva, Zh.D.** — Candidate of philology, Associate Professor, Department of Kazakh linguistics, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Satpaeva, Zh.A.** — Teacher, Department of Foreign languages and translation, A. Myrzahmetov Kokshetau University, Kazakhstan.
- Shigabieva, A.I.** — Teacher, Department of the Russian language and literature, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Shevlyakova, L.R.** — Candidate of philology, Associate Professor of the Department of the Russian language and literature, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Tursunova, M.A.** — Candidate of philology, Associate Professor, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Tuite, E.E.** — Candidate of philology, Associate Professor, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Uazhanova, Z.N.** — Teacher, Undergraduate, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Utyaev, A.F.** — Candidate of philology, Associate Professor, Sterlitamak branch of Bashkir State University, Russia.
- Vazanova, M.G.** — Candidate of philology, Associate Professor, Komensky University, Bratislava, Slovakia.
- Yakushkina, Z.N.** — Candidate of philology, Associate Professor, I.Ya. Yakovlev Chuvash Pedagogical University, Cheboksary, Russia.
- Zakirova, D.F.** — Teacher, A. Myrzahmetov Kokshetau University, Kazakhstan.
- Zhandaeva, U.Zh** — Teacher, A. Myrzahmetov Kokshetau University, Kazakhstan.
- Zharylgapov, Zh.Zh.** — Doctor of philology, Professor, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.